

PRÁCTICA ETNOCOMUNITARIA CONDUCENTE A TRABAJO DE GRADO.
REFLEXIÓN ETNOEDUCATIVA SOBRE LA SITUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA
DE LA POBLACIÓN EDUCATIVA EMBERA EN EL COLEGIO COMPARTIR LAS
BRISAS DE LA CIUDAD DE PEREIRA

JUANA PULGARIN ROMERO

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ÉTNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA-RISARALDA

2017-2

PRÁCTICA ETNOCOMUNITARIA CONDUCENTE A TRABAJO DE GRADO.
REFLEXIÓN ETNOEDUCATIVA SOBRE LA SITUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA
DE LA POBLACIÓN EDUCATIVA EMBERA EN EL COLEGIO COMPARTIR LAS
BRISAS DE LA CIUDAD DE PEREIRA

JUANA PULGARIN ROMERO

Informe General:
De Práctica con Extensión a trabajo de Grado

Directora de Trabajo de Grado
Clara Inés Grueso Vanegas
Docente Mg. Escuela de Ciencias Sociales

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ÉTNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA-RISARALDA

2017-2

NOTA DE ACEPTACION

FIRMA DE JURADO

FIRMA DE JURADO

Pereira, Risaralda 2018

1. Tabla de contenido

2.	TABLAS, GRAFICOS Y FIGURAS	5
3.	AGRADECIMIENTOS	6
4.	RESUMEN	7
5.	INTRODUCCIÓN.....	9
6.	DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO DE PRÁCTICA Y DEL CONTEXTO	9
6.1.	DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO ENRAIZARTE	12
6.2.	CONTEXTO GENERAL DE LA VIVENCIA EN EL BARRIO LAS BRISAS.....	17
6.3.	POBLACIÓN QUE HABITA EN EL BARRIO LAS BRISAS.....	21
7.	IDENTIFICACIÓN GENERAL DEL CONTEXTO EDUCATIVO Y COMUNITARIO: CARACTERÍSTICAS POBLACIONALES, INTELECTUALES Y SOCIOCULTURALES DE LOS ESTUDIANTES; SITUACIONES DE DIVERSIDAD E INCLUSIÓN SOCIAL; TRADICIONES Y TENDENCIAS PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS IDENTIFICADAS EN EL CENTRO EDUCATIVO Y COMUNITARIO.	26
8.	SITUACIÓN DEL CONTEXTO EDUCATIVO IDENTIFICADA EN EL ESCENARIO DE PRÁCTICA, SOBRE LA CUAL REALIZARA UNA REFLEXIÓN TEÓRICA, SOBRE LA SITUACIÓN IDENTIFICADA POR USTED EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA, IDENTIFICACIÓN DE CATEGORÍAS CONCEPTUALES, ESCUELAS TEÓRICAS, AUTORES Y DESARROLLO DE POSTURAS TEÓRICAS, PERTINENCIA DE ESTE APOORTE TEÓRICO PARA COMPRENSIÓN DE SU PRÁCTICA.	34
8.1.	TEMPORALIDAD HISTORICA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN COLOMBIA	40
9.	REFLEXION TEORICA SOBRE LA SITUACION IDENTIFICADA	45
9.1.	LENGUAS EN CONTACTO, INTERFERENCIA Y TRANFERENCIA	49
10.	LEGISLACIÓN PERTINENTE PARA LA SITUACION A ANALIZAR	56
10.1.	LA ETNOEDUCACIÓN COMO POLÍTICA PÚBLICA.....	62
11.	DISCUSIÓN	70
12.	CONCLUSIONES.....	78
13.	BIBLIOGRAFÍA.....	81

2. TABLAS, GRAFICOS Y FIGURAS

FIGURA 1: Mapa del departamento de Risaralda, se visualizan los municipios donde el proyecto Enraizarte va tenido impacto. Pereira, la Virginia, Dosquebradas, Pueblo Rico. Información suministrada del diseño del proyecto Enraizarte.

FIGURA 2: Esquema de la metodología del proyecto Enraizarte, material proporcionado al inicio de la práctica.

FIGUARA 3: Mapa de la comuna Villa Santana, donde se puede observar la ubicación del barrio Las Brisas de la Ciudad de Pereira. Imagen sacada de google.

FIGURA 4: Imagen tomada, realizando el proceso de práctica, diagnóstico del barrio Las Brisas. Se muestra la estructura física del barrio Y la entrada principal de las Brisas.

FIGURA 5: Sitios públicos del barrio Las Brisas, foto tomada haciéndole un recorrido al barrio Las Brisas.

FIGUARA 6: Colegio Compartir las Brisas, Localizado en el Barrio Las Brisas, foto tomada haciéndole un recorrido al barrio.

FIGURA 7: Foto tomada en el taller de memoria histórica, coordinado por la tutora Adriana Delgado.

FIGURA 8: Muestra gastronómica de la mujer Embera Chami, taller realizado por la fundación el primer día del carnaval presencia.

FIGURA 9: Taller de elaboración de la cometa, con niños Emberas pertenecientes al cabildo de Karabi Drua.

GRAFICOS 1 La tabulación de la gráfica se crea con la información escrita que tiene el proyecto del colegio, Información tomada del diagnóstico del proyecto en el barrio las brisas, suministra información la fundación taller de vida.

3. AGRADECIMIENTOS

Inicialmente quiero agradecerle a mi padre (Q.E.P.D), que a pesar de su distancia siempre me ha dado una voz de aliento en los momentos más difíciles. Precisamente cuando llegaban a mí esos sentimientos de angustia en mi proceso de formación Universitario, él estaba allí para enseñarme el arte de la paciencia.

Quiero también recordar a los seres que en el camino me han mostrado un mundo lleno de posibilidades, ellos siempre recalcándome que los sueños más deseados se cumplen, en este momento culminando uno de los sueños que muchas veces pensé que no iba a lograr.

Gracias infinitas a todos los maestros Universitarios que con su buena voluntad me han dejado el gran legado para enseñarle a otros, especialmente quiero nombrar a la profesora Ana Carolina Rendón, por acercarse a mi vida y entender muchas de mis dificultades como estudiante, ella siempre confiando en mi hacer como futura etnoeducadora.

Por ultimo recordar a todos los compañeros colegas, por compartir sus experiencias vividas y con ellas enriquecer los saberes pertinentes para una carrera que creo apenas comienza. Gracias, infinitas Gracias...

4. RESUMEN

La narración elaborada con la experiencia en el escenario de práctica, da cuenta de la participación en el proyecto Enraizarte, haciendo de este trabajo una descripción detallada del funcionamiento del proyecto y del contexto en el barrio Las Brisas de la Ciudad de Pereira, Risaralda. Desde la observación participante, se identifica un contexto urbano habitado por la población indígena desplazada. Se describe la contextualización histórica de la educación en Colombia para comunidades étnicas, reconociendo el impacto negativo que surge a partir de las lógicas de la enseñanza de la segunda lengua L2 en la escuela, para las comunidades Embera. Analizando la problemática se logran captar conceptos como el de lenguas en contacto, proceso de interferencia, proceso de transferencia e igualmente se reconoce la normatividad enfocada en el reconocimiento de las lenguas nativas en un país diverso como Colombia. Se resaltan dos propuestas para la preservación de la riqueza cultural: el reconocimiento que tiene la etnoeducación como herramienta desde la política pública para valorar y reconocer la diversidad cultural y los relacionamientos interculturales en la escuela; así como también la valoración por llevar procesos pedagógicos enfocados en la educación bilingüe intercultural en un contexto urbano.

Palabras claves: Comunidad Embera, Enseñanza del español como segunda lengua L2, Étnoeducación, Comunidad, Desplazamiento, Ciudad.

ABSTRACT

The narration elaborated with the experience in the practice scenario, gives account of the participation in the Enraizarte project, making this work a detailed description of the operation of the project and the context of the in Las Brisas neighborhood of the City of Pereira, Risaralda. From participant observation, an urban context inhabited by the displaced indigenous population is identified. The

historical contextualization of education in Colombia for ethnic communities is described, recognizing the negative impact that arises from the logic of the teaching of the second language L2 in the school, for the Embera communities. Analyzing the problem, it is possible to grasp concepts such as languages in contact, interference process, transfer process and also recognize the regulations focused on the recognition of native languages in a diverse country like Colombia. Two proposals for the preservation of cultural wealth are highlighted: the recognition that ethnoeducation has as a tool from public policy to value and recognize cultural diversity and intercultural relationships at school; as well as the valuation for carrying pedagogical processes focused on bilingual intercultural education in an urban context.

Keywords: Embera Community, Teaching Spanish as a second language L2, Ethnoeducation, Community, Displacement, City.

5. INTRODUCCIÓN

Teniendo la oportunidad en el escenario de práctica de trabajar en el barrio Las Brisas, un barrio receptor de población diversa, donde surgen múltiples formas de violencias de diferentes tipos, pero donde también se viven grandes riquezas culturales. Se particulariza el barrio Las Brisas por la construcción de un espacio donde se relacionan tres formas diferentes de concebir el mundo, creándose así una zona de multiculturalidad e interculturalidad, donde se encuentran y a la vez se alejan las culturas y las lenguas en contacto.

Desde el olvido institucional, las comunidades indígenas han sido vulneradas y carentes de derechos. Cuando se analiza la vida de las comunidades étnicas en la ciudad, especialmente en el barrio Las Brisas, se percibe una desazón y preocupación, en vista de que las comunidades aborígenes sufren los desgarros de la guerra, en medio de un genocidio cultural que ha prevalecido a lo largo de la historia.

Para la comunidad Embera Chami, la escuela y las relaciones en la comunidad quedan carentes de ideas para abordar con rigurosidad los derechos educativos que estas comunidades han pactado en acuerdos internacionales. Acuerdos que se fragmentan y se olvidan rotundamente en el tiempo y espacio real de las comunidades indígenas que han llegado a Las Brisas.

6. DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO DE PRÁCTICA Y DEL CONTEXTO

El escenario que correspondió en el proceso de práctica pedagógica étnocomunitaria, como parte del proceso de formación de la licenciatura en

étnoeducación y desarrollo comunitario en once semestres, se llevó a cabo en la fundación taller de vida¹ (centro de desarrollo y consultoría psicosocial).

Es pertinente especificar que actualmente Taller de vida ejecuta el proyecto ENRAIZARTE, en el cual se hizo partícipe durante tres meses, haciendo la práctica Universitaria.

La intervención en el escenario de práctica cumplió un tiempo estimado de 20 horas semanales, en horarios variados. Apoyando la labor del gestor territorial en el barrio las Brisas de la ciudad de Pereira. En este caso se cumple el rol de formador dentro del proyecto ENRAIZARTE.

Taller de Vida es una organización no gubernamental que tiene como apuesta "el reconocimiento en el año 2020 como una organización social que aporta a la construcción de paz a través de procesos psicosociales y metodologías innovadoras a personas, familias y comunidades que han vivido la violencia socio-política"² enfatizando constantemente en la importancia de los derechos humanos, la inclusión social, enfoque diferencial, perspectiva de género, interculturalidad y resiliencia para así contribuir una vida digna. Partiendo de este marco conceptual la fundación TDV³ interviene en varias de las realidades traumáticas que ha vivido Colombia, los dolientes del conflicto armado y el

¹ NUESTROS PRINCIPIOS: La dignidad humana fundamentada en los derechos humanos de las personas. La capacidad de autodeterminación de las personas y comunidades con las que trabajamos. El empoderamiento de las distintas poblaciones, para no sustituir su iniciativa y responsabilidad de actuación. La eficacia en las iniciativas que desarrollamos para dar respuesta a las problemáticas de las víctimas de la violencia socio-política o en riesgo de serlo.

VISION: Ser reconocidos en el año 2020 como una organización social que aporta a la construcción de paz a través de procesos psicosociales y metodologías innovadoras a personas, familias y comunidades que han vivido la violencia socio-política.

MISION: somos una organización social, no gubernamental que promueve el desarrollo de recursos personales, comunitarios y sociales de niños, niñas, jóvenes, familias y comunidades afectadas o en riesgo de ser afectadas por la violencia sociopolítica, contribuyendo así a fortalecer procesos de desarrollo humano desde un marco de acción psicosocial y de derechos.

² Información recopilada de la fundación Taller de Vida.

³ Siglas con las que se resume el nombre de la fundación Taller de Vida.

desplazamiento forzado, entre estos las poblaciones étnicas que habitan en el territorio nacional. En este caso afrodescendientes y comunidades indígenas Emberas, sin desconocer a los campesinos y grupos de mestizos que han vivido y experimentado las consecuencias del conflicto bélico y que ahora construyen sus vidas en otros territorios urbanos.

La fundación es creada en el año “de 1994 por un grupo de mujeres profesionales y líderes comunitarios de diferentes zonas del país, que vivenciaron la violencia socio-política y quisieron aportar a la transformación del impacto en la vida de niños, niñas, jóvenes, familias y comunidades que afrontan la situación de desplazamiento forzado, la desaparición forzada y el reclutamiento de niños a la guerra.”⁴ Estas mujeres uniendo sus ideas para darle vida y continuidad en el tiempo a dicha institución.

La organización aboga por trabajar para que las comunidades se empoderen, así creándose sujetos actantes y hacedores de su propia realidad, haciendo intervención psicosocial e inyectándole a la práctica procesos de resiliencia en los territorios donde se presentan los proyectos que se ejecutan desde Taller de vida. De los principios fundamentales de la fundación es hacer intervención Psicosocial en comunidades donde la violencia se ha naturalizado.

El propósito de taller de vida, es apoyar procesos psicosociales⁵ contribuyendo al mejoramiento de las sociedades que se han visto vulneradas a causa de la violencia socio-política. La intervención de la fundación con el proyecto ENRAIZARTE se lleva a cabo en el departamento de Risaralda, siendo las zonas de impacto Pueblo Rico, Dosquebradas, La Virginia, Pereira. Estos territorios se priorizan por ser receptores de población desplazada y comunidades étnicamente

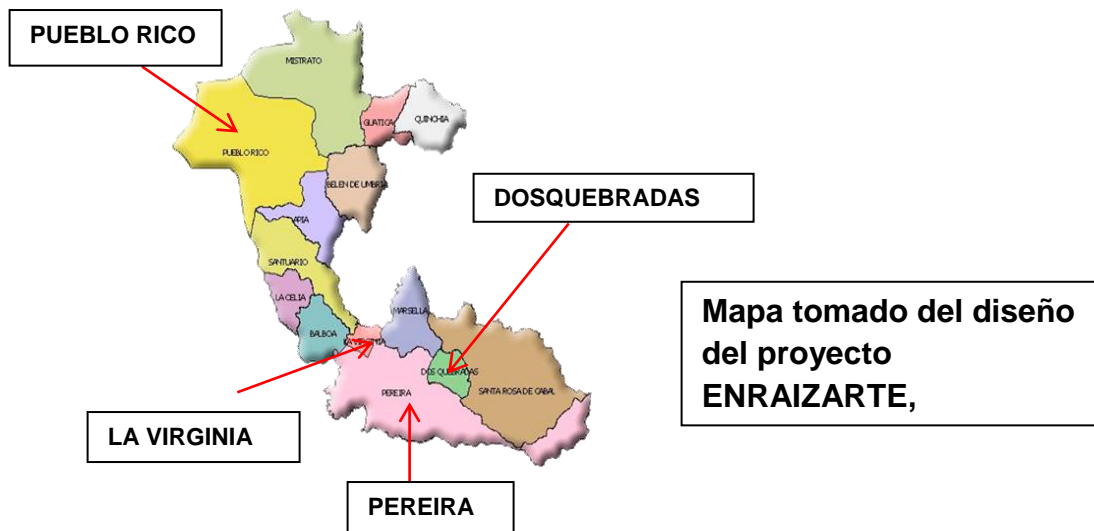
⁴ Parafraseando algunos aspectos de la presentación que tiene la fundación Taller de Vida, QUIENES SOMOS.

⁵ La psicología social es una de las cuatro grandes ramas de la psicología, así como una de las ramas clásicas de la sociología. Sus orígenes se remontan a 1879 con la aparición de la *Völkerpsychologie* o Psicología de los pueblos, desarrollada por Wilhelm Wundt y que actualmente es una de las especialidades de estudio, focalizando el individuo en la sociedad y la incidencia de esta en el individuo ya que lo humano y lo social están estrechamente relacionados y se complementan mutuamente. Sacado de internet https://es.wikipedia.org/wiki/Psicolog%C3%ADa_social

diferenciadas, a causa de múltiples violencias en el país, con las características de recibir oleadas de comunidades que han dejado sus territorios colectivos. Como es el caso de las comunidades indígenas y afrodecendientes. En este caso particular indígenas pertenecientes a la étnica Embera Chami.

El siguiente mapa ubica geográficamente los territorios donde se ejecuta el proyecto ENRAIZARTE.

Figura 1 Mapa del departamento de Risaralda Colombia



6.1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO ENRAIZARTE

Es pensado en pro del bienestar de la población colombiana víctimas de la violencia socio-política que se ha generado a causa de la guerra. El proyecto tiene una incidencia en el territorio desde el año 2016 hasta el año 2018. Es financiado por Terra des Hommes apoyo a la Niñez Alemania y BMZ Federal Ministry for Economic Cooperation and Development, Quienes participan del convenio, el proyecto cuenta con la directora, una coordinadora, un equipo de

trabajo especializado en las temáticas a tratar: licenciados, pedagogos, psicólogos, étnoeducadores, consultor (un antropólogo) y administrativos.

El objetivo general del proyecto delimita especialmente a la población indígena y afrodecendientes que han sido víctimas del desplazamiento forzado, este enunciándose textualmente del diseño del proyecto “2.060 NNA indígenas y afrocolombianos en situación de desplazamiento forzado del departamento de Risaralda acceden a servicios de atención psicosocial diferencial en el ámbito educativo y comunitario, logrando su inclusión escolar y social y participando en la vida social y política como Grupo con identidad cultural propia.”⁶ El proyecto también atiende a la comunidad general, teniendo muy en cuenta los actores educativos, padres y madres de familia, niños, niñas, jóvenes pertenecientes a la comunidad, en la aplicación real del proyecto se inscriben en él población mestiza.

A continuación se enuncian los objetivos específicos del proyecto y los grupos en los que el proyecto ha tenido impacto, enunciándolo desde la experiencia vivida en la comuna Villa Santana, barrio Las Brisas.

ENRAIZARTE plantea como objetivos específicos tres resultados esperados, cada uno de estos subdivididos en diferentes actividades.

1. Consolidado un modelo de atención psicosocial y pedagogía diferencial en los centros educativos. (R1)⁷
2. Las comunidades de los municipios receptores ofrecen oportunidades para conocer y reproducir “saberes y haceres” culturales de integración y fortalecimiento del tejido social, familiar y comunitario. (R2)
3. La voz de NNA⁸ en la atención a la población indígena y afrocolombiana en situación de desplazamiento es tomada en cuenta en el ámbito político de los municipios receptores. (R3)

⁶ Guía: Modelo de Intervención psicosocial, diferencial e intercultural. Centro de desarrollo y consultoría psicosocial Taller de Vida.

⁷ Nombres abreviados que se le dan a los resultados del proyecto.

El proyecto tiene como meta alcanzar los tres objetivos, los cuales focaliza en la práctica diferentes grupos poblacionales, teniendo prioridad por trabajar con población indígena Embera y afrodecendientes desplazada, en este caso en la comuna Villa Santana, barrio la Brisas, así fortaleciendo el arraigo cultural que estas comunidades podrían vivir en otro territorio, la ciudad.

En la ciudad el arraigo cultural para la comunidad Embera se fragmenta, así el proyecto delimita a esta comunidad en diferentes actividades para fortalecer la cultura indígena en otro contexto urbano. En la escuela y la comunidad se focalizan con especial atención a la comunidad Embera. En este caso focalizando la atención en la dominación que tiene una cultura sobre otra a partir de la discriminación que hoy día viven las comunidades indígenas.

En medio del proyecto de alcanzar los objetivos, en el tiempo de práctica se desarrollan varias actividades y se focaliza a la comunidad Embera, desarrollándose la idea del concepto de las mingas de pensamiento y de acción. Un concepto de origen indígena que traduce unión y cooperación. Abierto el espacio para la comunidad en general, se evidencian los intercambios culturales que se empiezan a formar en los grupos focalizados.

En la escuela el proyecto, rescata y hace vivificar la existencia de la cultura indígena, desde la ambientación artística y cultural del espacio Enraizarte. Siempre en las actividades culturales del colegio se le hace un reconocimiento especial en medio de muestras artísticas de las comunidades indígenas y afrodecendientes.

El segundo día de práctica en el escenario, se llevó a cabo una Minga de pensamiento con los estudiantes del Colegio compartir las Brisas, en este compartiendo diferentes cosmovisiones de las comunidad indígena Embera y la comunidad Afrodecendientes, en un compartir intergeneracional los abuelos de las comunidades compartían el saber popular a través de cantos y danzas, ellos

⁸ Niñas, niños y adolescentes.

enfaticando en la urgencia que tienen las comunidades ancestrales en concientizar a los niños y jóvenes sobre la importancia de reconocerse con una identidad propia, mostraban y contaban desde el saber popular las experiencias de vida y anécdotas.

Con actividades como la anterior y desde el enfoque de inclusión del proyecto, empiezan a dar los primeros pasos en la escuela para el reconocimiento de valorar otras formas de ser en la escuela.

Se empieza a construir como tradición las muestras culturales, de dichas comunidades. Reconociendo y valorando lo propuesto por el proyecto, se puede decir que en el colegio Compartir las Brisas van visualizando los primeros acercamientos en pro de revalorizar las culturas nativas que van llegando al barrio Las Brisas en situación de desplazamiento.

Con la intervención de Enraizarte se interioriza mucho más el respeto por dichas culturas, el proyecto con el enfoque intercultural y de revalorizar la cultura en la ciudad, así haciendo memoria con las comunidades de sus saberes innatos.

En los escenarios intervenidos participan formadores capacitados en la metodología de atención Psicosocial y pedagogía diferencial. Metodología enfocada en las artes expresivas. Recurrir a las artes para impartir el reconocimiento de las etnias, se hace pertinente ya que cada una de estas tiene en sus hábitos cotidianos prácticas de hacer artísticos. Como la elaboración y el compartir el conocimiento de hacer collares o tocar instrumentos típicos de las comunidades.

Valorado el acompañamiento especial que requieren estas comunidades por llegar hacer despojadas de su territorio y cultura, estas en su mayoría han migrado abruptamente de sus territorios de origen a las ciudades, donde encuentran otras realidades y otras formas de ser, que los alejan de sus prácticas culturales y de sus derechos en los territorios. Así Enraizarte enfatiza en un enfoque intercultural

para que se hagan visibles las fortalezas que cada una de las culturas ancestrales traen consigo, el proyecto siendo un puente para armonizar la convivencia y fortalecer la concientización de la diversidad cultural que enfrentan actualmente las ciudades y los retos que esta trae, desde lo pedagógico.

En la práctica se analiza lo carentes que están los estudiantes indígenas de prácticas pedagógicas contextualizadas, las prácticas y metodologías aún siguen enmarcadas en un sistema educativo homogenizaste.

En vista del fenómeno, el proyecto en el transcurrir de la ejecución en los territorios logra de algún modo el enlace con las comunidades indígenas, tratando de transformar la realidad de carencia de derechos por una comunidad armónica y consiente de sus necesidades.

El proyecto ampliando la atención poblacional no solo descubre las prácticas de las comunidades étnicas sino también el aporte cultural de muchas personas que han llegado del campo a la ciudad, integrándose en él proyecto muchas personas mestizas, así reforzando los principios de los objetivos con un enfoque intercultural. Se entretajan relaciones interculturales, los niños mestizos y las familias de estos también se integran en los procesos. Siendo los mestizos en un 70% los que asisten a las actividades que plantea el proyecto.

Figura 2. Metodología de trabajo del proyecto



La metodología del proyecto supera los esquemas tradicionalistas en la educación, tanto popular como formal, desde la pedagogía diferencial⁹ se vivencian prácticas más incluyentes en un espacio donde habitan personas de diferentes culturas, con diferentes haceres y saberes. La intervención del proyecto en la comunidad y en la institución es apenas un primer inicio del reconocimiento que las comunidades requieren, la vivencia en las aulas continua reforzando sistemas excluyentes.

La escuela no es consiente que las culturas son patrimonio y riqueza cultural. La metodología del proyecto abre espacio para que se vivan procesos diferentes al que se ha acostumbrado por años de opresión cultural para las comunidades.

6.2. CONTEXTO GENERAL DE LA VIVENCIA EN EL BARRIO LAS BRISAS

El contexto de práctica vivenciada en el campo real, comprende el barrio Las Brisas, barrio perteneciente a la Comuna Villa Santana, del municipio de Pereira-Risaralda. La comuna se encuentra ubicada al nororiente de la ciudad, nombrándose también como comuna 8.

Figura 3 Mapa de la ciudad de Pereira focalizando en este el barrio Las Brisas



⁹ Estudia las diferencias cognitivas y emocionales/afectivas que requieren una intervención didáctica específica. En la pedagogía diferencial se consideran las diferencias psicológicas, tanto individuales como grupales producidas por causas biológicas, sexo, edad, herencia.

El barrio las Brisas Esta estructuralmente diseñado en un espacio cuadrado, el cual se divide en líneas, las cuadras angostas formando hileras de casas, En el barrio existen cuatro vías más anchas por donde transitan los vehículos y por donde se ve mayor auge de comercio, tiendas, mini- mercados, revuelterías, también varias iglesias cristianas como la que se observa en la siguiente imagen.

Figura 4 Estructura física del barrio las Brisas, forma lineal del barrio



La foto muestra las calles del barrio y la falda que se encuentra después del barrio Villa Santana para llegar a las Brisas, Las casas en su mayoría están hechas de cemento, algunas son en madera o tejas entre otros materiales como plásticos y bolsas, El barrio cuenta con varias zonas verdes, las cuales se han diseñado como parques aunque en su totalidad no se les da un uso adecuado, ya que estos espacios han sido apoderados por grupos de jóvenes inmersos en el negocio del micro tráfico, entre muchos otros negocios ilícitos.

También en el barrio han construido muchas casas de invasión, personas de bajos recursos económicos se adueñan de un espacio para construir el rancho¹⁰.

Las Brisas tiene un salón comunitario llamado la Casa de la Cultura, en este salón se reúnen los adultos mayores y los miembros de la Junta de Acción

¹⁰ Expresión de un niño que habita una casa de invasión en el barrio El Danubio, estudiante del colegio Compartir las Brisas.

Comunal. Otro espacio al servicio de la comunidad es la Casa Escuela Taller, este lugar antiguamente fue la casa de la hacienda la Galleta, luego convertida en el barrio las Brisas. Espacio del barrio recuperado por la comunidad y el proyecto Enraizarte, la recuperación de la Casa Escuela Taller o Centro de Desarrollo Comunitario se logró con el acompañamiento que hace el proyecto Enraizarte, la hermosa labor se logra con la colaboración y cooperación de los habitantes del barrio, especialmente los niños, niñas y jóvenes investigadores que van surgiendo en la comunidad (grupo de promotores sociales) focalizado por el proyecto Enraizarte.

Figura 5. Escuela taller las brisas, casa de la cultura, parques esquineros en el barrio, parque en proceso de recuperación por la comunidad



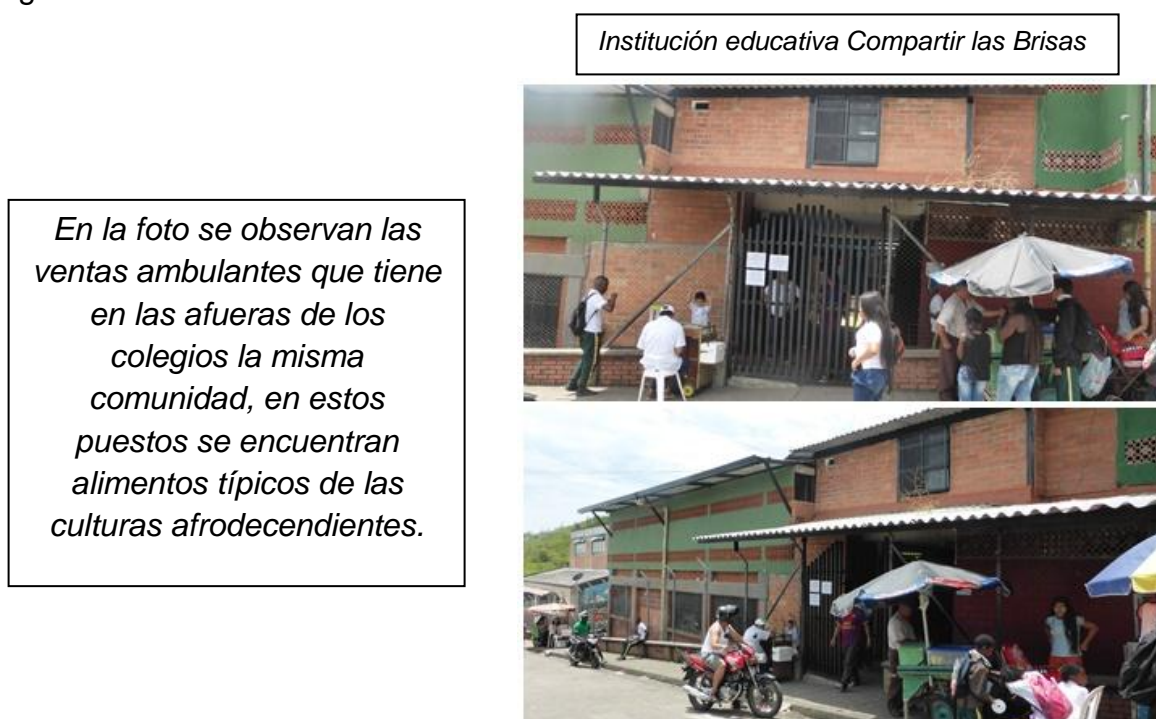
El barrio está dividido por sectores los cuales son nombrados como sector A, sector B y sector C, estos representados por tres juntas de acción comunal, las cuales se ven divididas en el encuentro de poderes a la hora de tomar una decisión acertada para el barrio.

En el territorio las Brisas existe solo una institución educativa, colegio Compartir las Brisas ubicado iniciando la primera vía ancha del barrio, la primera entrada después de la falda.

“La institución educativa con aproximadamente 900 estudiantes. El colegio compartir fue fundado el día 30 de diciembre de 1997. La institución educativa obtuvo licencia de funcionamiento N° 201 el día 31 de marzo de 1998, hasta la

fecha ha prestado el servicio educativo por 18 años continuos”¹¹ la estructura de la institución educativa no es la más adecuada, para llevar procesos de aprendizaje significativos, se aglomeran en los pasillos en las horas de los descansos o en los actos culturales. El colegio actualmente es receptor de estudiantes de diferentes etnias, comunidades afrodecendientes, indígenas y mestizos, así teniendo como retos procesos más incluyentes, donde se vivencié formas de enseñanza más innovadoras, donde se responda a las necesidades de dichas poblaciones, lamentablemente en la vida real la institución educativa sigue carente de ideas innovadoras para atender las emergencias del contexto de diversidad en la ciudad, en este caso, el barrio las Brisas en la ciudad de Pereira.

Figura 6



Lamentablemente la escuela se convierte en la creadora de procesos educativos tradicionales, donde la palabra aún se apaga, reproduciendo sujetos poco críticos de sus realidades.

¹¹ Diagnóstico elaborado en el proyecto Enraizarte, información proporcionada por la fundación taller de vida.

El colegio se desliga de las vivencias cotidianas, separa la educación del contexto real, queda como un vacío. Se sesga la escuela y se convierte en una institución desligada de procesos más integrales, como es la vinculación con las comunidades. Aunque en los currículos se integra el valor de la diversidad y la interculturalidad, esto queda escrito en el papel, desde la práctica apenas se está empezando a dar y crear una cultura más incluyente, una cultura donde poco a poco se va incorporando la visualización de la diferencia cultural, procesos que se complejizan cuando la escuela parece estática, una escuela sin movimiento ni innovación para hacerle frente a las características actuales, como en Compartir las Brisas que están matriculados estudiantes de diferentes étnicas.

El proyecto ENRAIZARTE desde el discurso y la práctica interviene en la institución educativa, siempre teniendo mucha relevancia en el reconocimiento de las diversidades, el proyecto ha generado espacios propicios para hacer un llamado al reconocimiento de las prácticas tradicionales de cada uno de los estudiantes, un ejemplo de ello es el grupo Jochope que ha fortalecido la identidad cultural en el colegio, mostrando y recreando los bailes típicos del grupo humano de afrodescendientes, son jóvenes interesados en revalorar sus tradiciones, en otro contexto como lo es la ciudad, Barrio Las Brisas. En cambio las comunidades indígenas se visualizan y reconocen un poco más con la apertura que el proyecto hace, de revalorizar a la comunidad indígena. Estas mostrando algunas prácticas culturales artísticas como es la creación de artesanías y el espacio adecuado en el colegio con simbología de la cultura indígena (salón Enraizarte en el colegio Compartir las Brisas)

6.3. POBLACIÓN QUE HABITA EN EL BARRIO LAS BRISAS

La intervención de la práctica se llevó a cabo en el escenario educativo y en la comunidad, el proyecto teniendo impacto en los dos escenarios.

Al igual que en la escuela, en la comunidad se evidencia el asentamiento de diferentes grupos poblacionales, personas pertenecientes a la comunidad indígena Embera y afrodescendientes y muchas personas de origen campesino que también han sido víctimas del desplazamiento interno.

“La mayoría de los habitantes del barrio Las Brisas son de estratos 1 y 2, procedentes de zonas de conflicto armado, prevaleciendo Pueblo Rico y el departamento de Chocó como zonas de mayor procedencia, tanto de población afrocolombiana como indígena de la etnia Embera. Esto explica la existencia de gran diversidad étnica en la institución educativa y en las relaciones comunales del barrio.

DATOS GENERALES DEL COLEGIO COMPARTIR LAS BRISAS

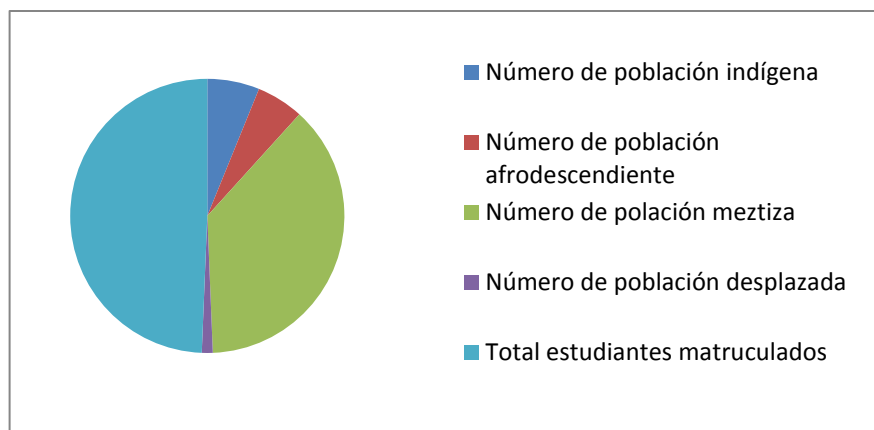
“El 31 de Marzo de 2016 la institución registra una matrícula global de 922 estudiantes, entre primaria y secundaria.

- Número de población indígena: 115 Estudiantes.
- Número de población afrocolombiana: 104 Estudiantes.
- Número de población mestiza: 703 Estudiantes.
- Número de población estudiantil en situación de desplazamiento: 24 Estudiantes.”¹²

La siguiente imagen se tabula con la información que tiene el colegio de los estudiantes matriculados. Con la imagen hacer más evidente la diversidad cultural que se mezcla en este momento en la institución educativa.

¹² Información tomada del diagnóstico del proyecto en el barrio las brisas, suministra información la fundación taller de vida.

Grafico N° 1 diversidad en la institución educativa compartir las brisas



El barrio las Brisas como tal inicia su poblamiento en medio de las luchas sociales por parte de líderes comunitarios y activistas sociales, varios de estos desaparecidos y asesinados. La lucha se da por el interés de las viviendas, para adquirir lotes para construir viviendas de interés social, en el transcurso de su crecimiento van llegando familias y personas de bajos recursos económicos y con múltiples problemáticas sociales, como es el caso de la ubicación de las personas que habitaron la antigua galería de Pereira, lo que ahora es la plazoleta de ciudad Victoria “De origen campesino, población en situación de desplazamiento a causa de la violencia, reubicados de la antigua galería de Pereira y de barrios de invasión como el Plumón y Nacaderos”

Considerándose la creación del barrio como un acontecimiento para atender la solicitud de vivienda de muchas personas que estaban en proceso de reubicación “es importante mencionar que el barrio las brisas surgió como estrategia de emergencia para reubicar a gran cantidad de familias y personas que estaban en situación de riesgo, viviendo en la marginalidad en las laderas del río Otún y en zonas de alto peligro en sectores de Villa Santana, la ciudadela Cuba y otros sectores de Pereira a esta población se sumaron luego gran número de familias desplazadas provenientes de varias regiones del país, entre ellas las familias

indígenas Embera, a través de los años de más violencia y desplazamiento interno en Colombia (1991-2003).¹³

Figura 7 Taller con la comunidad, la recuperación de la memoria del barrio las Brisas a través de archivo fotográfico



Las Brisas convirtiéndose en un barrio marginado por la sociedad, las personas que habitan en el barrio han sido víctimas de múltiples violencias, muy relacionadas con las fronteras invisibles que se dan en el barrio y con el asentamiento de varios grupos insurgentes. Se trata de una “comunidad de estratos 1 y 2, de mayor vulnerabilidad social, asociada a problemas de violencia, inseguridad, delincuencia, alto consumo de SPA, casos de abuso sexual, microtráfico y presencia de grupos urbanos al margen de la ley”.

El conteo poblacional en el barrio, da cuenta de los emigrantes que hay allí, da cuenta de cómo los barrios en las ciudades van teniendo otros paisajes, especialmente por los nuevos poblamientos que estos territorios reciben,

¹³ Diagnóstico: Contexto institucional y social, institución educativa compartir las Brisas, barrio las Brisas-comuna Villa Santana Pereira.

como ejemplo la convivencia de tres grupos étnicos. (Indígenas Embera, Comunidad Afro descendiente y Mestizos).

Los datos poblacionales que se narran a continuación son una aproximación ya que a la fecha abran cambiado los datos demográficos de las Brisas.

“El barrio cuenta con aproximadamente 7 mil habitantes de los cuales unos 700 son indígenas, el resto afrodescendientes y mestizos. Indígenas Embera Chamí y afrocolombianos provenientes de municipios como Pueblo Rico y el corregimiento de Santa Cecilia en Risaralda, altamente afectados por la violencia. Incrementándose así el asentamiento de población étnicamente diferenciadas.

Estas comunidades comenzaron un desplazamiento forzado en 1994 y en el año 2000 se agudizó con la toma guerrillera al corregimiento de Santa Cecilia. También llegaron de municipios del chocó como Quibdó y Santa Rita.

Teniendo en cuenta el asentamiento de comunidades indígenas en el barrio se identifican prácticas políticas diferentes a la habitual en el barrio, estas vividas por la Existencia de dos cabildos indígenas en el barrio.

-Kurma do: Rio de Perlas 2003.

-Karabi Drua: Tierra de Karabi 2017.”¹⁴ Dichos cabildos queriendo conservar las prácticas políticas de la comunidad Embera, y conservar de algún modo sus prácticas y cosmovisiones¹⁵ ancestrales. Dichas comunidades enfrentando nuevas formas de vida en la ciudad.

¹⁴ Foro educativo 2017, educación para la paz: Escuelas, comunidades y territorio, institución educativa Compartir las Brisas, Barrio las brisas.

¹⁵ Cosmovisión o "visión del mundo" o en la forma original alemana *Weltanschauung* (AFI: [vɛlt.ʔan ʃaʊ.ʊŋ]) es una imagen o figura general de la existencia, realidad o mundo que una persona, sociedad o cultura se forman en una época determinada; y suele estar compuesta por determinadas percepciones, concepciones y valoraciones sobre dicho entorno.

Teniendo en cuenta que las decisiones políticas en cuanto al reconocimiento a las comunidades étnicas como grupos particularizados y reconocidos en la constitución de 1991 donde se delimita la jurisdicción¹⁶

“Vemos que se concentran en cuatro temas básicos. Primero el derecho que en tanto que humanos tenemos sobre nuestro territorio. Segundo, el relativo a dirigir por nosotros mismos, en forma libre, en forma libre, permanente y sin restricciones a nuestras comunidades (la autoridad). Tercero: tener la capacidad jurídica y social de ejercer sin limitaciones los derechos territoriales, políticos y administrativos (autonomía). Y cuarta: obtener una reparación económica real y a largo plazo por los infinitos daños que nos han hecho los dominadores y explotadores”¹⁷ La información anterior da cuenta general de los derechos Políticos que las comunidades étnicas han desarrollado. En el caso del barrio las Brisas se vulneran la mayoría de derechos como comunidades étnicas, empezando porque han dejado sus territorios, la mayoría de sus prácticas tienden a desaparecer en la ciudad, encontrando en estas nuevas formas de nombrar, las nuevas cosas.

7. IDENTIFICACIÓN GENERAL DEL CONTEXTO EDUCATIVO Y COMUNITARIO: CARACTERÍSTICAS POBLACIONALES, INTELECTUALES Y SOCIOCULTURALES DE LOS ESTUDIANTES; SITUACIONES DE DIVERSIDAD E INCLUSIÓN SOCIAL; TRADICIONES Y TENDENCIAS PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS IDENTIFICADAS EN EL CENTRO EDUCATIVO Y COMUNITARIO.

La población que habita en el barrio las Brisas en su mayoría son migrantes desplazados de varias zonas de la ciudad y del país, en el caso de las comunidades aborígenes, llegan de Pueblo Rico y Santa Cecilia, algunas otras del Choco, encontrando en el barrio muchas personas de Bagadó.

¹⁶ Ámbito o territorio en el que se ejerce esa autoridad o poder.

¹⁷ El derecho mayor. Plan Salvaguarda Autoridad, Autonomía Un Nachaak 2014.

En la Brisas se van construyendo nuevas territorialidades, cada etnia trae consigo su cultura, creándose así un panorama muy amplio de diversidad cultural, estas comunidades llegan a las Brisas teniendo como única opción volver a construir una vida en este territorio urbano. Las comunidades indígenas al igual que las afrodecendientes han estado en varios procesos de reubicación temporal en las ciudades, como es el caso del cabildo Karabi Drua, que llega de Bogotá en el año 2017, este en espera que el estado los retorne nuevamente a sus territorios comunales, la migración de indígenas al Barrio las Brisas se da por la preferencia y migración de algunos indígenas al barrio, que van atrayendo a varias familias que han sido desplazadas de sus territorios a causa de la violencia socio-política.

“El desplazamiento de las comunidades afro-colombianas e indígenas provenientes del choco y Risaralda hacia el municipio de Pereira se encuentra ligado a la violencia socio-política que se desencadena a mediados de la década de los 90 con la incursión de grupos paramilitares: Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá (ACCU) y Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), el primer desplazamiento masivo presionados por estos, se presentó posteriormente al reconocimiento y titulación colectiva de territorios ancestrales, afectando principalmente a la población afrocolombiana de Bajo Baudó y la población Embera en Riosucio.”¹⁸

“Asesinados, desplazados o situados en sus pueblos por paramilitares y guerrilleros, Emberas, Kancuanos, Arhuacos, Paeces y muchas otras tribus están pagando un macabro precio por el conflicto armado. En otra parte del país, en el bajo Atrato, una oleada de suicidios entre los indígenas Emberas, varios de ellas de niños, puso de presente la terrible situación que se vive a lo largo del

¹⁸Diagnóstico: Contexto institucional y social, institución educativa compartir las Brisas, barrio las Brisas-comuna Villa Santana Pereira.

principal río del choco, región en la que se disputan a muerte los grupos armados irregulares”¹⁹

Así las comunidades étnicas van construyendo otros imaginarios sociales, en la ciudad. En muchos casos se va perdiendo la esencia de ser un Embera, muchas familias dejando sus prácticas culturales e insertándose en el sistema occidentalizado. Aunque hay indígenas Emberas, que resisten para continuar fortaleciendo sus prácticas culturales, sistemas sociales diferenciados dentro de la sociedad.

Como es normal hoy en día ver a las comunidades indígenas deambulando en la ciudad, sin un rumbo ya que estas se han asentado en diferentes lugares de la metrópoli, pero aún son excluidas por una gran parte de la sociedad. En el contexto general nacional, se sigue con el imaginario del blanqueamiento y del desarrollo, excluyendo otras formas de ser y pensar la existencia, discurso hegemónico ha predominado desde tiempos coloniales.

¹⁹ Los pueblos indígenas en Colombia. Derechos políticos y desafíos. UNICEF Oficina de área para Colombia y Venezuela Bogotá D.C, Colombia. Pág. 5

FIGURA 8 Embera Wera, llevando a cabo una muestra gastronomica de la comida tipica Embera, las mujeres queriendo rescatar en la ciudad sus prácticas arcaicas de la cocina. En esta muestra gastronomica las Embera Wera querian mostrale a la comunidad de las Brisas la gastronomia tipica Embera, la idea era vender la comida. Desde mi analisis pude intuir que el lenguaje fue un limitante para comercializar los productos, muchas personas adultas Embera aun no manejan la segunda lengua L2, en este caso el español.



“Las ciudades en Colombia no están preparadas para recibir a los indígenas ni los indígenas para habitar la ciudad”²⁰

Como es evidente en el barrio las Brisas los grupos poblacionales que allí están, no se encuentran en las mejores condiciones de vida, constantemente se evidencia el poco reconocimiento de los derechos humanos que tienen estas comunidades, en la Institución educación, como en la vida cotidiana en las ciudades, esto evidenciándose en las formas como van perdiendo el reconocimiento como grupos culturalmente diferenciados. En la escuela al parecer

²⁰ Los pueblos indígenas en Colombia. Derechos políticos y desafíos. UNICEF Oficina de área para Colombia y Venezuela Bogotá D.C, Colombia

tampoco se es consciente de lo que significa ser un indígena que llega con otra cultura, se elimina el pensamiento milenario, para incorporar ese modelo de vida inmersa en el consumo y en la adquisición de capital, en este caso los indígenas solo piensan en las ayudas y asistencia que el gobierno les brinda, perdiendo de esa forma el interés por conservar la propia cultura y sus prácticas de supervivencia. Se mira como fenómeno social, la ciudad impone la forma monolingüe y homogenizante de la sociedad

“Respecto a la población indígena se encuentran también asentamientos contruidos en sectores de los corregimientos de Galicia y la Carbonera. En la zona urbana el barrio las Brisas se ha constituido en el receptor principal, el porcentaje aproximado de hogares indígenas desplazados recepcionados en Pereira es del 4.37% con un aporte del 9% promedio de personas desplazadas”²¹ igualmente el barrio también habitan campesinos víctimas del conflicto interno en Colombia y comunidades afrodescendientes.

Relato de un Embera que migro a la ciudad a causa del conflicto armado en su territorio:

“Debió abandonar su tierra por amenazas que recibió de guerrilleros del ELN (Ejército de Liberación Nacional), que con otros grupos armados ilegales han hecho presencia desde hace cuarenta años en el Alto Andágueda, el ‘corazón’ de los departamentos de Choco, Risaralda y Antioquia, zona estratégica por sus explotaciones mineras”²² Regiones habitadas en su mayoría por comunidades perteneciente a la etnia Embera.

Así que migro a Bogotá... Muchas familias desplazadas de las comunidades étnicas que habitan actualmente en el barrio las Brisas, también han sido desplazadas, muchos de los niños de estas familias nacieron y nacen en la ciudad, por ende se alejan de las raíces innatas que tiene un indígena Embera.

²¹ Ortiz Diana Patricia. Mag. Enseñanza de matemática. Docente Universidad de Pereira. Pereira ciudad receptora de población desplazada.

²²El Tiempo, Umaña Mejía Fernando. (sf) La lucha de un Embera Katio por volver a su tierra.

Lo anterior observándose desde el espacio educativo que se les brindó desde el proyecto Enraizarte a un grupo de 10 niños y niñas Emberas que no asisten a la institución educativa, durante un tiempo de un mes y medio recibieron clases de castellano, matemáticas y algunas prácticas artísticas que los conectaba con su cultura. Los niños ya se sienten muy distantes del lenguaje ancestral aunque siguen conservando la lengua materna o vernácula²³ los símbolos en la ciudad para ellos se van modificando. Por parte del profesor Embera que guió el proceso también se hacía hincapié en el saber mágico-religioso de los Embera, enseñándoles a los niños sobre el Dios Karagabí, siendo para los Embera el creador de todo cuanto existe. Igualmente el profesor siempre resalta la importancia de enseñarles español a los estudiantes ya que según él este aprendizaje los acerca al otro mundo, que deben aprender a vivir y a defenderse.

Figura 9 Grupo de niños y niñas emberas que habitan en el barrio Las Brisas y actualmente no se encuentran escolarizados



En los últimos años el comercio del barrio ha crecido, muchas familias se han dedicado al negocio de las tiendas, fruterías, venta de comida chatarra en las avenidas principales, venta de arepas. En el caso de las comunidades indígenas se han dedicado a la elaboración de artesanía con chaquiras, muchas familias

²³ Por lengua vernácula se entiende la lengua materna de un grupo político y socialmente denominado por otro que habla una lengua deferente. Esta es la situación de las lenguas indígenas de América Latina, pues son habladas por grupos que generalmente están dominados y discriminados por los sectores Hispano Hablantes y viven en condiciones de marginalidad.

hacen collares por encargo, dentro de las casas pequeñas (hacinamiento) de las familias indígenas, todos los miembros de la familia elaborando los encargos de artesanía, incluyendo a los niños que muchas veces dejan de ir a la escuela por dedicasen a trabajar con los padres. En el caso de las comunidades afrodecendientes muestran y vivencian practicas económicas como la venta de comida típica de sus territorios de origen, como por ejemplo el patacón con queso costeño, en el caso de las mujeres muchas se han dedicado a los peinados, para ellas hacer las trenzas significa un medio de supervivencia.

En el barrio Las Brisas se observan prácticas económicas ligadas a la vida en el campo. El proyecto focaliza a los adultos mayores sabedores de plantas medicinales y de siembra que viven en la comunidad y que en su mayoría han sido víctimas del desplazamiento forzado “el desplazamiento rompe los lazos familiares, comunitarios y étnicos, como también los proceso de fortalecimiento territorial de planes de vida, de autonomía económica local, los proyectos educativos, de salud, de desarrollo y demás dinámicas que se vienen dando en las comunidades”²⁴ a pesar de la reubicación en el barrio se evidencian viviendas con un estilo de vida muy rural por ejemplo, la comercialización del café, desde el proceso de ver el fruto secarse en la calle.

Teniendo en cuenta que en este momento el barrio las Brisas es habitado por diferentes comunidades étnicas que se han asentado en este lugar, sin obtener las suficientes garantías de llevar una vida digna, ya que este barrio ha sido marginado y olvidado, las comunidades se hacían en espacios muy pequeños, en estos perdiendo muchos de los derechos como comunidades étnicas. El proyecto Enraizarte se integra a la comunidad y a la institución educativa para ser un puente en el reconocimiento de la identidad cultural a sabiendas de las características culturales que en las Brisas se van tejiendo, la población delimitada en el proyecto son las comunidades indígenas y afrodecendientes, acompañando

²⁴ Ortiz Diana Patricia. Mag. Enseñanza de matemática. Docente Universidad de Pereira. Pereira ciudad receptora de población desplazada.

e implementando formas de enseñanza y aprendizaje más incluyentes donde la comunidad pueda expresar sus saberes y haceres culturales, con esto aportando a la construcción de un tejido social más armónico y una buena convivencia entre diversos.

Desde varios enfoques que tiene un licenciado en Étnoeducación y desarrollo comunitario, se puede hacer una observación detallada de los cambios y retos que un grupo poblacional aborígen puede tener en la ciudad y en especial en un barrio donde hay múltiples problemáticas de violencia de diferentes tipos. Siendo la etnoeducación el estudio más pertinente para entender a las comunidades étnicas en un contexto como las Brisas, reconocer y concienciar sobre la historia de las comunidades indígenas que desde tiempos coloniales han sido excluidas y olvidadas por la clase opresora. Siendo la Etnoeducación una política educativa enfocada en las emergencias educativas de las comunidades étnicas en Colombia.

La intervención de la práctica se lleva a cabo en la escuela y la comunidad, en las dos se relacionan personas pertenecientes a diversas etnias, allí se interrelacionan población indígena, afrodescendientes y mestizos, en la institución educativa han aprendido a relacionarse, compartiendo sus saberes propios. Aunque aún se vivencian comportamientos de discriminación hasta por la misma escuela que apenas va dando sus primeros pasos para entender las problemáticas sociales y culturales que se han desarrollado en el barrio. La escuela en este caso se ha convertido en un ente creador de la exclusión social, este tema no siendo nuevo ya que desde la colonia se vivencian practicas etnocentrica con las comunidades supuestamente incivilizadas.

Sin desconocer en el ámbito real la escuela, hace falta o tienen carencias de un currículo más incluyente, En los salones de clase aún se practican procesos pedagógicos tradicionales descontextualizados, donde se quedan sin respuesta al reto de tener una población tan diversa, con la ejecución del proyecto Enraizarte

en la institución se conoce más a fondo el valor de la diversidad y el reconocimiento de los saberes indígenas y afros, estas prácticas abogando por la inclusión social y la transformación del contexto, desde la intervención del proyecto se realizan talleres psicosociales en pro de subsanar las heridas traumáticas de la violencia y el reconocimiento cultural en el ámbito urbano.

8. SITUACIÓN DEL CONTEXTO EDUCATIVO IDENTIFICADA EN EL ESCENARIO DE PRÁCTICA, SOBRE LA CUAL REALIZARA UNA REFLEXIÓN TEÓRICA, SOBRE LA SITUACIÓN IDENTIFICADA POR USTED EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA, IDENTIFICACIÓN DE CATEGORÍAS CONCEPTUALES, ESCUELAS TEÓRICAS, AUTORES Y DESARROLLO DE POSTURAS TEÓRICAS, PERTINENCIA DE ESTE APOORTE TEÓRICO PARA COMPRENSIÓN DE SU PRÁCTICA.

Con la participación en el proyecto Enraizarte, ejecutado en el barrio las Brisas de la ciudad de Pereira, se pueden analizar diversas situaciones sociales en contexto, en este trabajo reflexionando sobre el desarrollo de las ciudades contemporáneas, en la conformación de nuevas territorialidades. Teniendo como referente a los habitantes del barrio Las Brisas, en especial a los grupos delimitados por el proyecto, comunidades indígenas y población afrodescendientes, vivenciando la vida en la ciudad.

Sin desconocer que el Barrio las Brisas actualmente se caracteriza por crear múltiples problemáticas sociales. En este caso la reflexión se centra, en la inmersión de las comunidades Emberas a un contexto urbano, observándose así la inclusión cultural en el contexto educativo del colegio Compartir Las Brisas.

En un primer momento surge la curiosidad por conocer las dinámicas del barrio. En el proceso de práctica se genera la creación de un diagnóstico participativo, así cooperando con la comunidad en diferentes actividades, generadas por el proyecto Enraizarte. La dinámica del proyecto siempre conectándose con la institución educativa, el ejercicio de las primeras semanas fue reconocer los

actores del barrio, en este identificando a grupos humanos con identidad cultural propia y con un lenguaje característico de cada una de estas, de igual forma se hace pertinente reconocer el contexto sociocultural de las comunidades, identificando el fenómeno del desplazamiento interno en Colombia y de la realidad de violación de derechos que continúan viviendo los grupos étnicos.

El proyecto muestra la posibilidad de analizar las dinámicas de vida de las poblaciones étnicas que habitan actualmente en la ciudad y hacen parte de la institución educativa como del barrio. Desde la observación en la escuela se concluye que los estudiantes indígenas no se encuentran amparados por la normatividad educativa especial para las comunidades indígenas, donde sería muy pertinente reconocer las particularidades lingüísticas y los derechos sobre las mismas, tal vez en muchos momentos mencionadas pero en la práctica se siente la ausencia del reconocimiento cultural y de la inmersión irresponsable en otra cultura como la occidental. En la ciudad se fragmenta la identidad cultural y se elimina el valor por las lenguas nativas. Teniendo contacto con los niños indígenas en el colegio Compartir las Brisas, se puede decir que los estudiantes indígenas se intimidan cuando se les pregunta por su cultura y la escuela los recibe implementado el español sin tener en cuenta la lengua nativa.

Realizada la línea de base intermedia en el proyecto Enraizarte, en las instituciones educativas, se focalizan varios grupos de primaria del colegio Compartir las Brisas en los cuales fue muy evidente la ausencia de la inclusión, de las comunidades indígenas en la escuela. A la mayoría de niños y niñas indígenas les da pena compartir sus ideas en la lengua materna²⁵ Se hace importante mencionar la poca intervención que tiene el colegio en los asuntos étnicos. Con la experiencia de observadora en la institución educativa, se identifica que en el colegio compartir las brisas existe la cátedra de etnoeducación, “Proyecto

²⁵ lengua materna: Lengua que una persona aprende en su entorno familiar y mediante la cual se comunica normalmente. Lengua que es propia del país en que ha nacido el hablante.

Etnoeducativo Emberá: Hasta la fecha se cuenta con un número de 115 estudiantes indígenas, algunos hablantes y otros no hablantes de la lengua Embera.

Para el proceso de inclusión y de atención diferencial en la institución educativa, se cuenta con un docente étnoeducador de la etnia, quien desarrolla acompañamiento académico, enseñanza de la lengua y fortalecimiento de la cultura de origen. Además se tiene como un objetivo particular, el transmitir enseñanzas sobre los procesos organizativos propios del Cabildo Kurmadó, forma de organización política indígena liderada por las familias Emberas del barrio las Brisas, recientemente reconocidos políticamente por la Administración Municipal de Pereira²⁶ La narración de la información anterior da cuenta de la realidad que vive la institución en cuanto al reconocimiento de la diversidad. Una diversidad funcional que se cubre con un solo docente Embera, en el colegio Compartir Las Brisas.

Surge una pregunta tentadora después de analizar la normatividad que cobija a las comunidades indígenas en cuanto a la salvaguardia de la lengua nativa en estas comunidades, ley 1381 de 2010.

¿Cómo se está llevando a cabo la enseñanza de la segunda lengua en la institución educativa Compartir las Brisas y este aprendizaje como repercute en el diario vivir fuera de la escuela, teniendo en cuenta la normatividad especial que conlleva el ser un indígena en Colombia?

La información de los puntos anteriores, sobre las características del contexto se puede deducir que el barrio las brisas ha sido recetor de múltiples oleadas de desplazamiento, entre estos los más afectados las comunidades indígenas Emberas,

²⁶ Diagnóstico: Contexto institucional y social Institución Educativa Compartir las Brisas, barrio Las Brisas-comuna Villa Santana.

“Desplazamientos, extraterritoriales una de las formas más problemáticas de desplazamiento forzado indígena hacia cabeceras municipales, ciudades intermedias o grandes ciudades. Las tendencias predominantes en los lugares de asentamiento extraterritoriales consisten en la conformación de núcleos de personas provenientes de sectores o pueblos comunales o en el peor de los casos la dispersión de las familias en contextos radicalmente ajenos y con bajas posibilidades de integración económica, política y cultural. Frente a las dificultades de ajuste a los nuevos entornos, se presentan casos de retornos en condiciones extremas de inseguridad, desprotección y sostenibilidad”²⁷

Que son vulnerables y que en la mayoría de ocasiones se les violan sus derechos culturales, olvidando el reconocimiento que se logra en la constitución de 1991, estos pueblos son reconocidos como grupos étnicos diferenciados con sus propias culturas, pero en la realidad sus culturas tienden a interpretasen como pueblos atrasados. Así el pensamiento del colonizador replicándose en pro de la erradicación y olvido cultural de dichas comunidades.

“La que podríamos llamar una posición reduccionista y que se practicó como una política de estado en Colombia, y heredada de la colonia española. Parte del menos precio y la raza indígena, por considerarla salvaje y atrasada. Quienes todavía la sustentan, tratan de imponer los valores de la cultura nacional por considerar a esta más “desarrollada” y “civilizada”, creando en el aborigen un complejo de inferioridad que lo lleva a renegar de sus propios valores, esta fue precisamente la situación vivida por jóvenes indígenas que fueron “formados” en un internado que funciono en San Antonio del Chami,

²⁷ Suarz D, Henao Arcila D F. (sf) El desplazamiento forzado indígena en Colombia, la ley del silencio y la tristeza. Documento sacado de internet.

ya que se les prohibía hablar en sus lenguas nativas y cuando lo hacen recibían un bofetada.”²⁸

El acercamiento a las culturas se hace inspirador cuando el proyecto Enraizarte incluye y focaliza a estas comunidades. En Esta experiencia se comparten algunos momentos de la vida cotidiana de las comunidades indígenas que habitan en las Brisas, observándose como estas se excluyen y se les oprime sus lenguas nativas e igualmente se les impone el castellano a ciegas, llamándose “modelo de transición que persigue una educación final monolingüe en una sola lengua”²⁹ desconociendo la normatividad que ampara el bilingüismo y el reconocimiento de las lenguas nativas como patrimonio inmaterial cultural. En el modelo de bilingüismo sustractivo³⁰ se reconoce y se cree pertinente que los niños entren a la escuela y los reciban enseñándoles en sus lenguas nativas, solo los 6 primeros años, de resto se enseñará en la lengua dominante en este caso el español por ende se le denomina como bilingüismo sustractivo, lo que conlleva la pérdida de la lengua materna y el fragmento de la identidad cultural indígena. Se eliminan de las prácticas educativas enfoques más incluyentes donde se tenga más claridad de lo que significaría ser un indígena.

Enfoques pertinentes para atender las necesidades de las comunidades indígenas en la escuela, pero dichos enfoques pierde fuerza quedando relegado y alejando a los estudiantes indígenas de su contexto cultural, en la escuela actual no se motiva a los niños indígenas a valorar su lengua materna, los docentes no se encuentran capacitados para entender y revalorizar la L1 de los indígenas. El acompañamiento de un solo profesor muestra el poco interés que tiene la institucionalidad en la ciudad para enfrentar la realidad étnica del país.

²⁸ Zuluaga Gómez V. Etnohistoria de los indígenas Chami. Pág.136

²⁹ Plan de universalización de la educación primaria. Educación Bilingüe, comunidad, escuela y currículo. Pág. 9

³⁰ Cuya meta no es agregar una lengua, sino restar, sustraer la L1 de las habilidades lingüísticas de un hablante.

Realizando algunos talleres para llevar a cabo la evaluación de la línea intermedia del proyecto Enraizarte, se tiene contacto con los grupos priorizados de las instituciones educativas donde hay más estudiantes étnicamente diferenciados, en estos espacio se puede observar cómo a los niños indígenas les da pena de su cultura y su lengua, se esconden cuando les preguntan algo que tenga que ver con su lengua de origen, haciendo el levantamiento de esta información a través de encuestas se puede identificar con la pregunta, ¿ reconoce y valora su lengua nativa? Muchos estudiantes tenían confusión porque no están informados de lo que significa tener una lengua nativa en Colombia “ el artículo 57 enfatiza la importancia de profundizar el estudio de la lengua materna (aproximadamente 68 lenguas y 292 dialectos en Colombia) y obliga al manejo de la lengua materna y el castellano en el diario que hacer pedagógico superando el currículo oculto mediante el cual se le bloquearon a mujeres, hombres y niños estudiantes de los grupos étnicos los espacios y momentos para la vivencia de su lengua, induciéndolos paulatinamente al olvido y menos precio de ella”³¹

Para traer un poco a colación lo dicho anteriormente, se puede hacer un análisis de la ciudad que hoy en día se va construyendo, en muchas de sus dinámicas carentes de sentido con lo nuevo que llega a estas metrópolis “Irrumpe en los nuevos tiempos, una ciudad viviente y sufriente; una urbe amnésica que ha embolatado su memoria urbana, ha olvidado su historia y olvidado su sentido de identidad, pertinencia y pertenencia; una ciudad planificada, racionalizada y regulada desde el anacronismo, la improvisación y la ramplonería, lejos de la científicidad y el pragmatismo de los modernos postulados de la arquitectura y la ingeniería; una ciudad imaginada, artificada, instrumentaliza, objetivada, legitimada a través del discurso neoliberal; una ciudad contrapuesta a la ciudad laberinto, a la urbe caótica, desarreglada y conflictiva que conocemos en y desde nuestra cotidianidad.”³² La anterior cita nos contextualiza acerca de lo que hoy día se han convertido las ciudades, en el caso de la llegada de población indígena se

³¹ Sánchez López S Y. El estado del arte sobre el español como segunda lengua en Colombia.

³² Vallejo Arcila G H. La ciudad de la esperanza, trayectos éticos e imaginarios urbanos.

puede seguir vivenciando tanto en la escuela como en la comunidad la discriminación y los estereotipos de estas comunidades en la ciudad, una ciudad que desmerita otras formas de ser y de hacer, una ciudad que borra haceres y saberes culturales, discriminando la historicidad de los pueblos aborígenes.

Teniendo como punto de partida el anacronismo de las comunidades indígenas, se puede hacer una comparación de lo que fueron y aún sigue siendo las comunidades ancestrales que han prevalecido en el tiempo, el análisis se evidencia desde lo que ha sido la educación en dichas comunidades, con esto evidenciando la exclusión social que han padecido los pueblos ancestrales desde tiempos coloniales.

Desde la observación participante³³ que se hace, en muchos momentos se denota fragmentada las relaciones socioculturales entre culturas, en la escuela aún queda plasmada en el papel y el discurso la proyección a una comunidad intercultural, replicándose constantemente el modelo de educación tradicional. A continuación se hace referencia a la temporalidad que ha tenido la escuela colombiana en cuento a los procesos de enseñanza y educación, para las comunidades étnicas del país a sabiendas de las particularidades culturales como lo es el lenguaje.

8.1. TEMPORALIDAD HISTORICA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN COLOMBIA

Del documento De la evangelización a la Étnoeducación citado a continuación se rescatan tres procesos históricos que han dejado marcas, que hoy en día se siguen vivenciando.

El primer momento se lo llamo periodo de evangelización, en ese entonces las comunidades étnicas no tenían derechos para ir a la escuela considerándose

³³ La observación a través de los sentidos es el método más antiguo usado por los investigadores para describir y comprender la naturaleza y el ser humano. La observación pretende describir, explicar, y comprender, descubrir patrones. Es un instrumento que viene dado al ser humano, que utiliza la información que captan nuestros sentidos, y permite el aprendizaje. Sacado de interne http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/pdf/cualitativa/recogida_datos/recogida_observacion.

estos como unos barbaros que no pensaban, incluyéndose en la escala social como inferiores, menores de edad.

Durante un primer periodo del proceso colonizador, las poblaciones indígenas y afrodecendientes no fueron sujetos a procesos de escolarización; al menos no en la forma como hoy lo entendemos. Sin embargo si hubo dispositivo educador, este dispositivo fue la evangelización, que la iglesia católica forjo durante más de tres siglos en las nuevas colonias, y que condujo a un proceso que buscaba su inserción en el proyecto civilizatorio. La escuela formal nacería luego y sería considerada como un asunto exclusivo de las elites que vivían en las colonias. La autoridad pontificia había cedido a los reyes de España y Portugal el derecho a ocupar nuevas tierras, con la insoslayable condición de evangelizar a los naturales de ellas... por esta razón resulto evidente para las autoridades coloniales, como hoy lo es para los historiadores de la educación, que la evangelización fue la forma más completa impartida en el nuevo mundo”³⁴

Como se lee en la cita la evangelización fue un proceso educativo que buscaba adherir a las comunidades ancestrales en un nuevo mundo, basado en las leyes que impartió la iglesia católica en gran parte del mundo (pensamiento occidentalizado basado en la universalización del saber y del ser)

El segundo momento de escolarización para las comunidades étnicas se reitera en el proceso de independencia, el cual se centra en hacer de la educación una apuesta más integracionista, aunque sin duda alguna la aplicación de esta sigue excluyendo a los naturales y “barbaros” de la época

³⁴ Rojas A, Castillo E, Educar a los otros. Capitulo dos: Educación para indígenas y negros en Colombia, de la evangelización a la étnoeducación. Pág. 62

En el periodo entre 1819 y 1850 las acciones educativas se centran en la instrucción pública como concepción y política educativa, a partir del plan Santander de 1819 se pone en marcha un proceso de escolarización en provincias y ciudades. Este proceso tuvo como rasgo fundamental la fuerte intervención del estado, reglamentado de la moral, de la verdad dentro de la nación y del magisterio de la iglesia, institución siempre dispuesta a inspeccionar y a vigilar el acontecer”³⁵

En ese entonces en acuerdo con el estado colombiano y la iglesia se empiezan a en cargar de la educación de los aborígenes, los misioneros encomendados por la iglesia católica, quien en ese entonces continuaba llevando la batuta de la educación, según Zuluaga a este tiempo se le puede llamar la recatolización del sistema educativo.

En este caso se puede hablar de las primeras misiones que llegaron a las poblaciones de Chamies

“Durante la presencia del padre Pinto, llegaron las misioneras de la madre Laura al Chami, (año de 1993) y se fundaron las escuelas para indígenas en Currumay, Ama, Purenbará, Namur, Cuema, Chata y Cuanza, según el censo de la delegación apostólica.

Apartándonos del problema ideológico, que se plantea en torno a lo negativo o positivo de la labor misionera en aquella época, la tarea no fue nada fácil: los caminos en aquellas épocas eran trochas intransitables por las cuales era imposible muchas veces ir a lomo de una bestia y entonces era necesario realizar agotadoras jornadas a pie. La comida que ofrecían los indígenas no pasaba de ser una boya (a base de plátano primitivo) y harina de maíz para mezclar con

³⁵Rojas A, Castillo E, Educar a los otros. capitulo dos: Educación para indígenas y negros en Colombia, de la evangelización a la etnoeducacion. pág. 64

agua. A esto habría que agregar el hecho de que los indígenas eran reacios a que sus hijos asistieran a escuela pues no veían ninguna utilidad al estudio. Dice el padre Onetti: luego han de luchar los misioneros con la indolencia e inconstancia de sus discípulos... donde dicen los indígenas que pierden el tiempo; que mejor lo emplearían en pajarear (cazar pájaros con bodoquera, y que con saber lo que dice un papel, no comen...Tenían entonces los misioneros que recurrir a unos policías escolares pagados por la comunidad Claretiana, para que pasaran de tambo en tambo a presionar a los padres de familia para que enviaran a sus hijos a la escuela.”³⁶

Lo anterior muestra un poco lo que en esa época fue la educación para las comunidades indígenas Emberas Chami, las cuales se reusaban a llevar a cabo las practicas desarrollistas propuestas por el estado y la iglesia, ellos se opusieron desde los principios de la colonia a perder sus prácticas culturales. Aun hoy, a pesar de que muchas de estas poblaciones han llegado a la ciudad continúan sus luchas sociales en pro de la preservación de sus raíces.

En un último momento llegan los derechos culturales, en vista de que las comunidades siempre han sido excluidas del sistema educativo, se logran desarrollar varios movimientos indigenistas que luchan por sus derechos y autonomía

“Para finales del siglo XX las poblaciones indígenas estaban cobijadas por dos expresiones distintas del sistema educativo: de una parte la educación contratada, dirigida y administrada por las congregaciones misioneras; de otro la educación pública oficial. Las comunidades indígenas que accedían a la escolarización, debían soportar escuelas oficiales en las cuales se aplicaba un currículo que

³⁶ Zuluaga Gómez V. Etnohistoria de los indígenas Chami. Pág.105

desconocía sus culturas y en la mayoría de los casos impedía que se hablara en su lengua”³⁷

En los albores de los años de 1970, llega una nueva visión para enfrentar los desafíos de la educación indígena en Colombia, se empieza la movilización y la lucha colectiva de las comunidades para que se haga visible la necesidad de una propuesta alternativa de educación esta sería la étnoeducación como propuesta educativa pública para las comunidades.

“ En la memoria de las primeras asambleas y encuentros que dieron nacimiento a la primera organización indígena del país (el Congreso Regional Indígena del Cauca CRIC) aparece reiteradamente una preocupación por el tema de la educación y más concretamente por la formación de maestros. En 1971, en la definición de su plataforma de lucha el movimiento indígena se había propuesto que, junto con otros seis puntos relacionados con temas económicos, políticos y culturales, se incluyera uno relacionado con la educación: formar profesores indígenas para educar de acuerdo con la situación de los indígenas y en su respectiva lengua.”³⁸

Volviendo a reiterar en la reflexión que se logra desde la práctica étnocomunitaria, se puede comprender que el sistema educativo para las comunidades étnicas esta relegado ya que se evidencia desde el contexto histórico que los procesos educativos siguen inmersos en las lógicas colonizadoras, teniendo en cuenta esta definición “Para la década de los ochenta en Colombia el español era la lengua dominante en la cultura nacional. En los casos más extremos como la normal de Mitú, se consideraba que el español era una lengua vehicularte para apropiar aquellos contenidos de la cultura “blanca” relevantes para la comunidad. Por ello en las comunidades indígenas e investigadores, existía el temor no infundado, de

³⁷ Romero Loaiza F, La Rebelión Indígena: la lucha por la autonomía educativa.

³⁸ Rojas A, Castillo E. (2005) Educar a los otros Capítulo dos: educación para indígenas y negros en Colombia, de la evangelización a la étnoeducación. Pag. 73

que la enseñanza del español condujera dado el estatus de ésta lengua, a un bilingüismo sustractivo”³⁹ dicho modelo expresando la inclinación por una lengua dominante, una lengua que va prevalecer sobre las demás, en este caso las lenguas maternas tienden a desaparecer.

9. REFLEXION TEORICA SOBRE LA SITUACION IDENTIFICADA

“Colón desconoce pues la diversidad de las lenguas, lo cual, frente a una lengua extranjera solo le deja dos posibilidades: reconocer que es una lengua pero negarse a creer que era diferente, o reconocer su diferencia pero negarse a admitir que se trate de una lengua”⁴⁰

Desde estudios y enfoques Etnogüísticos se puede determinar la conexión que tiene la lengua con la cultura

“Lenguaje la capacidad humana de expresar nuestro pensamiento y actuar (es decir nuestro patrimonio cultural de categorizarlo en distintas lenguas, documentar y trasmitirlo de una generación a otra, ósea oralmente o por escrito, es un recurso humano singular y demuestra la estrechísima vinculación entre lenguas y cultura. Desde una perspectiva diacrónica culturas sin lengua propia no perduran, por lo tanto si se pierde la lengua específica de una cultura esto significa el inicio del proceso de cambio cultural que puede llevar a su propia destrucción o desaparición”⁴¹ En estrecha relación el lenguaje con la construcción de la cultura, en el tomo lenguaje y conocimiento de Adam Schaff confirma desde sus investigaciones sobre lenguaje, conocimiento y cultura que:

³⁹ Romero Loaiza F, Arbolea Ramos P, Gonzales Ramírez G y Bedoya Hernández D Y. La enseñanza del español como segunda lengua, un estudio de caso con niños Nasa y Embera Chami.

⁴⁰ Tzvetan Todorov. La conquista del otro (capítulos 1 y 4)

⁴¹ King Linda. Visiones y reflexiones, nueva perspectiva en la educación de indígenas para pueblos indígenas

“El lenguaje es aquello en lo cual se hallan encerradas y establecidas las experiencias y el saber de las generaciones pasadas. Naturalmente, como lenguaje que al mismo tiempo es pensamiento, como sistema de los portadores materiales de determinados significados; en consecuencia como sistema de reglas gramaticales o de significado”

“La relación lenguaje cultura se concibe doblemente como relación causa-efecto. Se trata tanto de la influencia de la cultura sobre el lenguaje como, viceversa, de la influencia del lenguaje como sistema simbólico y significativo sobre el desarrollo de la cultura”⁴²

Como se puede dilucidar con las anteriores citas de la importancia del lenguaje para preservar la cultura, es muy pertinente saber que pasa en la ciudad con las comunidades indígenas que llegan desplazadas a enfrentarse a otros lenguajes, lenguajes como el castellano que las aleja en gran medida de su esencia como comunidades con una cultura diferente a la occidentalizada ya que desde la escuela y la vida en la comunidad se va perdiendo la importancia de conservar una lengua nativa, esto en el caso de las comunidades étnicas del territorio nacional y sin dudarlas las que habitan en las Brisas.

“El elemento más visible de una cultura es la lengua, por cuanto en ella esta expresada el conocimiento, creencias, actitudes, ciencia y cosmovisión del pueblo a lo largo de centurias y milenios. Por ello se puede decir que cuando una lengua muere, la cultura trata de desaparecer en sus aspectos más visibles”⁴³

⁴² Schaff Adam. Lenguaje y conocimiento, Pág. 258

⁴³ Ortega Molina G E, Loja Quizhp M. Tesis “Interferencia lingüística de la enseñanza en castellano a los niños Kichw de educación general básica de la escuela Antonio Molina Iglesias.

Desde la observación participante como metodología desde el campo de acción en la práctica, se logró la vinculación con varios actores de la comunidad, en este escenario constantemente se cuestionó por las formas culturales que en este se entretajan. Desde la curiosidad y la observación activa, se logra realizar un diario de campo con cada una de las particularidades que en este lugar se observa, motivada al estudiar la ley 1381, por descubrir que en la ciudad hace falta el conocimiento de esta ley de lenguas nativas, predominando aún las lógicas opresoras donde se encuentra población indígena y que tienen que asumir de una forma forzada otras formas de ser, ya que estas en su mayoría han sido desplazadas a causa de la violencia y en la urbe se fragmentan las relaciones culturales, en la ciudad predomina las formas opresoras, en este caso sobresaliendo la lengua española y las prácticas culturales de las mismas.

Para contextualizar la vida de los Embera desde sus territorios hasta la llegada a la ciudad de Pereira, se acude al libro de Etnohistoria Chami, escrito por el profesor Víctor Zuluaga⁴⁴, ese libro mostrando a flor de piel una investigación que se logró desarrollar con la participación de la comunidad, para rescatar parte de la memoria Embera Chami, en un construir colectivo con miembros de la comunidad indígena, estos constantemente sorprendidos por desconocer su propia historia. En dicha historia de los Embera se pueden reconocer prácticas culturales de la comunidad que en la ciudad se van perdiendo como lo es el uso del instrumento musical fututo. O como olvidar que es una totuma⁴⁵

También se hace un acercamiento a varias lecturas con un enfoque histórico indigenista, las cuales se inscriben en una muestra de literatura Latinoamericana, mostrando la generalización de las problemáticas similares que han tenido las

⁴⁴ El autor, Víctor Zuluaga Gómez, es Historiador de la Universidad Javeriana de Bogotá; Magíster en Ciencias Políticas de la Universidad de Los Andes; profesor de las Universidades Javeriana de Bogotá, Santo Tomás de Bogotá y Tecnológica de Pereira.

⁴⁵ Experiencia vivida en una clase con algunos niños indígenas que no asisten a la escuela, El profesor les compartió un cuento relacionado con la creación y el dios karagabí, donde nombraban objetos típicos de la cultura, los niños en la ciudad se alejan de esos nombres. Estos niños viven actualmente en el barrio Las Brisas de la ciudad de Pereira.

comunidades étnicas en el país y en el mundo durante décadas. Desde el terraje⁴⁶ siendo la forma de opresión más humillante para las comunidades étnicas en Colombia, hasta la opresión en el sistema educativo nacional que siempre se ha enfocado en generalizar las situaciones en contexto y olvidar las particularidades culturales que hasta hoy existen en un país tan diverso como Colombia. Educación centralizada que ha tenido grandes influencias en las construcciones pedagógicas del país, pedagogías tradicionalistas y monolingües en un país de diversidad como Colombia.

Otro aporte importante en esta reflexión fue encontrar el libro, La enseñanza del español como segunda lengua, un estudio de caso con niños Nasa y Embera Chami. Este elaborado por Fernando Romero Loaiza, Abelardo Ramos Pacho y Diana Yadira Bedoya Hernández, quienes han tenido la curiosidad por descubrir el acontecer actual de las comunidades indígenas. En especial los fenómenos lingüísticos que se van creando en un contexto real y actual de lenguas en contacto.

La lectura del mismo ayudo a comprender más a profundidad la realidad de las comunidades indígenas en la ciudad, desde unos conceptos claves para adentrarse en la problemática sobre el reconocimiento y el fomento de la enseñanza del español y del reconocimiento cultural, comprendiendo la importancia de lo que significa tener un lenguaje particular, desde donde se crean símbolos compartidos y estructura al pensamiento a través del lenguaje. Por eso se hace relevante el estudio de la enseñanza del español a comunidades que llegan con otros dialectos, como es el caso de la comunidad Embera Chami que actualmente reside en el barrio Las Brisas.

⁴⁶ AGRICULTURA Terrazgo, renta que paga el labrador al dueño de una tierra que trabaja. La forma como los indígenas pagaban el estar en un pedazo de tierra era sirviendo de cargueros, caminaban kilómetros para llevar las encomiendas.

Retomando la cita de la tesis interferencia lingüística de la enseñanza del castellano a los niños Kichwa donde reafirman la significación del lenguaje adquirida como lengua materna o primer encuentro comunicacional del hombre.

Piaget considera la adquisición del lenguaje:

“Como el medio del desarrollo de la inteligencia y la personalidad. El lenguaje del niño pequeño se considera en primer término egocéntrico y social es decir que no está dirigido al oyente sino que es empleado sentimientos cada conducta es el resultado de un doble proceso de asimilación y el ordenamiento de los datos de una situación dada en un esquema anterior y acomodación es decir la educación de estos esquemas a una situación actual por lo que se aspira alcanzar un equilibrio con que el desarrollo de todos los niveles científicos, fonológicos léxicos morfológicos y sintaxis continúan constantemente hasta alcanzar el dominio de la primera lengua”

9.1. LENGUAS EN CONTACTO, INTERFERENCIA Y TRANSFERENCIA

En este análisis se perciben y se logra contrastar algunas categorías con la realidad del barrio Las Brisas. Siendo un espacio en la ciudad con características culturales diversas, se detectan allí varias formas de comunicación que han estado presentes durante milenios impartidas por las comunidades étnicas, esta unión de formas de comunicación en la ciudad se puede llamar lenguas en contacto, un concepto que prevalece y se adapta para analizar la realidad de las Brisas.

“Como se ha señalado las situaciones de contacto son múltiples y complejas, lo cual incide en los cambios lingüísticos de cada lengua. Así tenemos que a diferencia de lo que ocurre hoy en las comunidades rurales aisladas donde el español es todavía la segunda lengua, en los núcleos de población urbanos o semiurbanos de las zonas de contacto histórico, las lenguas

indígenas han sufrido un proceso de sustitución lingüística, cuyo resultado es el predominio del español y la desaparición rápida de las lenguas maternas, a veces en una única generación como ocurre en muchas zonas indígenas de Guatemala, Perú, Ecuador y Colombia”⁴⁷

Teniendo presente el concepto de lenguas en contacto se presenta en la actualidad muchas inconformidades en cuanto al reconocimiento de la igualdad de esas lenguas que se encuentren. En este caso sigue predominando el español como lengua dominante, así deteriorando la lengua materna. Volviéndose a pronunciar Nardi, autora citada en el libro La enseñanza del español como segunda lengua ratifica la problemática social que conlleva el contacto de las lenguas en la ciudad.

“Esta situación señalada por Nardi, hacia los años setenta es común en muchas zonas de contacto entre la comunidad indígena del Cauca y los Embera Chami de Risaralda en Colombia. Los procesos de violencia socioeconómica y la guerra, ha obligado a desplazarse a grupos indígenas hacia las ciudades. En estas el español adquiere el estatus de una lengua dominante que impregna toda la vida social y es el instrumento de aprendizaje de preferencia en las escuelas”

Desde un enfoque sociocultural en el barrio y en la escuela de Las Brisas se identifican casos de interferencia lingüística. En la escuela se chocan dos culturas que en este contexto prevalece una sobre la otra, así las comunidades indígenas sufriendo prácticas discriminatorias. Las maestras para atender a la primera infancia no cuentan con los conocimientos necesarios para guiar a los estudiantes en un contexto de bilingüismo, igualmente en el barrio las relaciones de las comunidades indígenas se ven alejadas, muchos de los indigenas adultos del barrio

⁴⁷ Romero Loaiza F, Arbolea Ramos P, Gonzales Ramírez G y Bedoya Hernández D Y. La enseñanza del español como segunda lengua, un estudio de caso con niños Nasa y Embera Chami. Pág. 46

se le dificultad hablar y expresar las ideas en español. Desde el proyecto Enraizarte se evidencia la poca participación de las comunidades indígenas en las actividades que el proyecto brinda precisamente con un enfoque de reconocimiento de derechos étnicos. Desde la propuesta del proyecto se vivencia el vacío en un enfoque sobre lingüística para determinar las verdaderas necesidades de las comunidades en la ciudad, muy pocos indígenas participan del proyecto en la barrio Las Brisas, cuando se supondría desde la delimitación de la población en el proyecto que los mayores beneficiados deben ser las comunidades étnicas.

INTERFERENCIA

En este caso particular se analiza el concepto de interferencia desde una perspectiva sociocultural, la cual se acerca a las problemáticas que acarrea el encuentro de dos lenguas o más en un contexto donde prevalece y se impone solo una forma de ver el mundo a sabiendas de que se van formando nuevas relaciones de interculturalidad⁴⁸

“El concepto de interferencia lingüística, es de máxima importancia para la relación entre teoría y práctica, la teoría de la interferencia sociolingüística debe comenzar por situaciones heterogenias, cuyas dimensiones sean tanto sociales como lingüísticas. En este sentido se pretende como meta ideal el bilingüismo, porque la situación actual es de diglosia. Como los indígenas llegan a la segunda lengua por las vías tradicionales, arrastran consigo muchos vacíos ancestrales que convierten la lengua en un patois (mezcla de lengua aborígen con lengua occidental , hibridación) es decir es una lengua mixta, que en un sistema perfectamente dimensionado en contraste se da la diglosia en el estado evidente de subordinación lingüística y

⁴⁸ Como señala Williamson la interculturalidad se refiere al carácter del parentesco entre culturas, específicamente la intersección entre indígenas – sociedad/global, cuando se enlaza a la idea de bilingüismo.

cultural de la lengua indígena con relación al español, otra situación de la diglosia es la que viven muchos de los aborígenes que hablan su lengua nativa en contextos familiares e íntimos y utilizan el español en espacios públicos. Según esto hay deficiencias en las dimensiones de las competencias comunicativas: conocimiento de la lengua, factibilidad, adecuación y pertinencia de contexto.”⁴⁹

En medio de una confusión y errores lingüísticos se forman las comunidades indígenas en la ciudad, estos manifestándose en varias de las consecuencias de la interferencia lingüística en un contexto de diversidad:

“La tendencia en el contacto entre las lenguas indígenas y el español, es establecerse esta última como lengua dominante. Como señalan educadores peruanos, este hecho extralingüístico fundamental ha incidido en todos los factores socioculturales de esta situación en contacto y en consecuencia, ha decidido y sigue decidiendo los tipos y sobre todo el grado de interferencia que se ha dado. En lo fundamental ha incidido en todos los factores socioculturales de esta situación de contacto en consecuencia, ha decidido y sigue decidiendo los tipos y sobre todo el grado de interferencia que se ha dado. En lo fundamental, las actitudes estereotipadas hacia las lenguas favorecen al español que ocupa un lugar alto en la escala de prestigio en todos los países hispanohablantes como lengua de la administración de la educación formal, de la literatura erudita y científica de los medios masivos de comunicación de las clases dominantes”⁵⁰

⁴⁹ Arbeláez Rojas O L, Álvarez Correa A, Montoya Marín J E. Diglosia y didáctica del español en contextos indígenas Colombianos.

⁵⁰ Romero Loaiza F, Arbolea Ramos P, Gonzales Ramírez G y Bedoya Herndez D. La enseñanza del español como segunda lengua, un estudio de caso con niños Nasa y Embera Chami.

La reflexión del encuentro de múltiples culturas en un mismo contexto, se acerca de primera mano desde el análisis durante tres meses sobre los ires y venires de la comunidad indígena en la escuela y comunidad de las Brisas. Desde lo planteado en la normatividad y jurisdicción indígena y lo visto en la práctica, en la práctica olvidándose los derechos culturales y lingüísticos de las comunidades indígenas pertenecientes a la étnica Embera.

A continuación se resaltan varias consecuencias de lo que conlleva la interferencia lingüística, en este caso viviendo la primera fase de acercamiento a dicha problemática, se nombra como primera fase porque la reflexión es más general sobre el contacto de las lenguas y de las interferencias negativas que dicho contacto trae.

Palabras valoradas de la tesis interferencia lingüística de la enseñanza del castellano elaborada por Ortega Molina Galo Edison y Loja Quizhpi María

CONSECUENCIAS

1. Siendo la enseñanza del lenguaje uno de los ejes de la formación del niño al poseer interferencias lingüísticas traerá consecuencias, estas ocurren en su aprendizaje tanto en su escritura, lectura y su comunicación hablada. Ya que los niños Kichwa hablantes desde un primer contacto se enfrentan con la enseñanza de otra lengua. (Castellano) que no es su lengua materna y le instruyen alejados a su medio cultural con lo cual los niños se enfrentan a situaciones psicológicas y culturales
2. Consecuencias psicológicas porque el niño empieza a interaccionar negativamente estereotipos de inferioridad que le puede durar durante toda su vida, debido a que en ciertas ocasiones puede tener un lento proceso de aprendizaje, debido a su interferencia para comunicarse
3. Otra consecuencia que acarrea la interferencia lingüística es el desorden lingüístico, porque en la escuela se produce el primer

choque entre su primera lengua y la segunda lengua, esto ocurre debido a que el niño al ingresar al centro educativo ya ha estructurado su lengua por lo tanto habla, piensa, y estructura conceptos propios. Makey anota si el niño llega a la escuela hablando una sola lengua lo normal y eficaz, es que la escuela para comunicarse con el niño y para enseñarle al menos una primera etapa sea en su lengua y no en otras.

4. La discriminación cultural en forma de sometimiento como consecuencia de la falta de poder político lleva un bajo nivel de prestigio inferior para la lengua de esa minoría, es decir no las lenguas son las desprestigiadas sino sus usuarios.

Lo mencionado anteriormente abre un panorama a lo que conlleva la interferencia lingüística en un contexto de multiculturalidad, para profundizar y comprender los casos reales de la escuela Compartir las Brisas, se necesitaría mucho más tiempo de trabajo en estas para experimentar y comparar resultados y así poder medir los casos de interferencia que se van forjando. De las consecuencias más evidentes en el contexto educativo es los altos índices de discriminación lingüística, aun no hay suficientes herramientas pedagógicas para que la escuela asuma con responsabilidad lo que conlleva estar en convivencia con otras culturas.

TRANSFERENCIA

Contribuyendo con la idea del reconocimiento cultural y la salvaguardia de las lenguas nativas como patrimonio cultural inmaterial de la humanidad, se hace relevante en medio del caos que hoy día viven las comunidades indígenas, en un país pluriétnico.

Como es bien sabido las comunidades indígenas han tenido contacto en otros contextos donde surgen propuestas alternativas para revalorizar la cultura, la transferencia contribuyendo a las ideas de diferentes posturas que valoran el

proceso como el más idóneo para asumir los retos del encuentro cultural en la escuela.

“En otras palabras, la transferencia es el fenómeno que tiene lugar cuando el aprendizaje de una segunda lengua utiliza el conocimiento lingüístico y las habilidades comunicativas que tiene de su lengua materna para entender, producir o procesar mensajes en el segundo idioma. La lengua materna del aprendizaje juega un papel en la segunda lengua”⁵¹

El tema de transferencia lingüística parece ser la forma más recomendada para atender las problemáticas de reconocimiento de la identidad cultural, así la escuela reconociendo y concientizándose sobre la diversidad y el reconocimiento cultural de dichas comunidades, teniendo como idea inicial implementar y reconocer los saberes previos de las comunidades culturalmente diferenciadas que llevan consigo otra forma de ser y de ver el mundo.

“La transferencia positiva describe la influencia favorable que ejerce la lengua materna sobre los procesos de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua, al facilitar el desarrollo de las mismas. Para Trillos, el uso comprensivo de la lengua materna, permite la transferencia de competencias a una segunda lengua, sea esta el inglés, una lengua indígena o el español. Los usuarios de una lengua poseen saberes lingüísticos elaborados que se traducen en juicios acerca del uso de su lengua los cuales les permiten entender el uso de otra lengua.”⁵²

⁵¹ Romero Loaiza F, Arbolea Ramos P, Gonzales Ramírez G y Bedoya Hernández D Y. La enseñanza del español como segunda lengua, un estudio de caso con niños Nasa y Embera Chami.

⁵² Romero Loaiza F, Arbolea Ramos P, Gonzales Ramírez G y Bedoya Hernández D Y. La enseñanza del español como segunda lengua, un estudio de caso con niños Nasa y Embera Chami.

La transferencia se puede dar de una forma abrupta que normalmente es cuando se obliga por decirlo así a la asimilación de otras culturas impuesto, en algunos momentos solo enseñando algo de la primera lengua en los primeros años escolares aunque muchas veces ni eso como en el caso de la institución educativa en el barrio las brisas.

10.LEGISLACIÓN PERTINENTE PARA LA SITUACION A ANALIZAR

En el ámbito internacional las comunidades indígenas han propuesto un actuar diferente, después de ser excluidos socialmente en diferentes campos como lo fue el educativo. Reconocidos los pueblos indígenas en el convenio 169 de la OIT “Diario Oficial No. 39.720., marzo 6 de 1991. Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989”⁵³ en está participando gran parte de los países de América Latina, Colombia en 1991 es firmante de dicho acuerdo, en el cual se generan artículos como el 24 de dicho convenio, el cual dice así, “1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente en el grupo al que pertenezca. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo 2. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país 3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y las prácticas de las mismas.”⁵⁴ En la práctica la

⁵³ Ley 21 de 1991, convenio 169, convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes

⁵⁴ Ley 21 de 1991, convenio 169, convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Art 28.

revalorización de las lenguas indígenas está perdiendo interés, desde las mismas comunidades.

Estos artículos aportando al reconocimiento de diversidad, donde las comunidades han estado carentes de derechos, reconocer la lengua inicial L1 y valorarla como parte integral de una cultura, como dice la ley proteger y fortalecer las lenguas nativas en el territorio nacional

Teniendo en cuenta el reconocimiento de la diversidad en Colombia se pueden citar los artículos más relevantes en cuanto al amparo del reconocer a Colombia como un país pluriétnico e intercultural. Art 7: El estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana o como bien lo indica el artículo 10 de la constitución política de Colombia, en el cual se nombra como lengua oficial en Colombia el castellano y reconoce las lenguas y los dialectos de los grupos étnicos. “Art: 10 El castellano es el idioma oficial de Colombia, las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe”⁵⁵. Considerando la reflexión central de la problemática analizada en el escenario de práctica, se reconoce en dicho proceso la ley 1381 la cual establece la realización de las acciones que procuran por el fortalecimiento, reivindicación, visibilizarían y Salvaguardia de las lenguas nativas de Colombia. Como es bien sabido el barrio Las Brisas vivifica unas formas diversas, los habitantes allí crean nuevas formas de estar en la ciudad, igual en la institución educativa, se crean otros retos para impartir una educación acorde a lo requerido por la comunidad. La diversidad implicaría retomar las políticas públicas que amparan el reconocimiento cultural y la salvaguardia de las lenguas nativas.

Teniendo en consideración el escenario de práctica se pueden observar anormalidades en el funcionamiento de dicha ley, ya que en la escuela se evidencia la apatía por llevar a cabo procesos de reconocimiento de las lenguas

⁵⁵ Constitución política de 1991 Art 10.

nativas, predominando así la lengua oficial, la ley 1381 consagra las responsabilidades que tienen diversas entidades gubernamentales con el cumplimiento de las mismas, como por ejemplo delegándole la responsabilidad al ministerio de cultura, ministerio de educación y secretaria de educación la

“Creación de formación de docentes para capacitarlos en el buen uso y enseñanza de las lenguas nativas, para garantizar que la enseñanza de las lenguas sea obligatoria”⁵⁶.

En el colegio Compartir las Brisas los profesores no están capacitados para comprender la dimensión de lo que significa entrar a interactuar con otra cultura o la responsabilidad de generar

“programas de capacitación en el reconocimiento y uso de las lenguas de comunidades nativas, dirigidas a aquellas personas no indígenas que tienen la responsabilidad en la protección de los servicios públicos o desarrollo de programas a favor de aquellas comunidades de grupos étnicos que enfrentan dificultades para comunicarse en castellano”⁵⁷

El proyecto Enraizarte trabaja e impacta con nuevas herramientas pedagógicas para reconocer y concienciar sobre la diversidad cultural del colegio, aunque teniendo la carencia del enfoque lingüístico que sería inherente para preservar y fortalecer las culturas étnicas.

Reconociendo mundialmente los derechos de los pueblos indígenas se propaga relevante el reconocimiento lingüístico, dicho reconocimiento vivificando la conexión del lenguaje con el fortalecimiento de la identidad cultural en un país tan diverso como Colombia, como se enuncia en el artículo 27 del convenio 169 en el

⁵⁶ Ley 1381 de 2010, lenguas nativas. “ Reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes

⁵⁷ Ley 1381 de 2010, lenguas nativas. Título: II Competencia y compromisos de las diferente entidades.

cual se estipula que las políticas educativas tienen que respetar las necesidades específicas e incorporar la historia, los saberes, sistemas de valor y las demás aspiraciones sociales, económicas y culturales de los pueblos indígenas además los gobiernos deberán reconocer el derecho de estos pueblos de establecer sus propias instituciones educativas, siempre y cuando cumpla con los estándares mínimo de administración educativa responsable en estrecha consulta con los pueblos mismos.”⁵⁸ Siendo así la escuela, un ente fundamental para fortalecer y reconocer los derechos lingüísticos y culturales de las comunidades étnicas que reclaman ante el mundo sus derechos, esos que carecieron a través de la historia. “Art 20 ley 1381 de 2010: “las autoridades educativas nacionales, departamentales, distritales municipales y las de los pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas, garantizaran que la enseñanza de estas sea obligatoria en las escuelas de dichas comunidades. La intensidad y las modalidades de enseñanza de lengua o las lenguas nativas frente a la enseñanza del castellano, se determinaran mediante acuerdo entre las autoridades educativas de las comunidades en el marco de procesos etnoeducativos cuando estos estén diseñados”⁵⁹

Es este caso reflexionando sobre problemáticas que se vivencian en la comunidad de las Brisas por ejemplo la responsabilidad que tiene el ministerio de educación nacional con la formación de docentes con las características de atender la diversidad cultural, que dichos maestros tengan el conocimiento pertinente para atender estas emergencias “ creación de formación de docentes, para capacitarlos en el buen uso y enseñanza de las lenguas nativas, para garantizar que la enseñanza de las lenguas sea obligatoria⁶⁰ En este caso en la ciudad se va olvidando la obligatoriedad de políticas públicas como la ley 1381.

⁵⁸ Ley 1381 de 2010, lenguas nativas. Título: Il Competencia y compromisos de las diferente entidades.

⁵⁹ Ley 1381 de 2010, lenguas nativas. Título: Il Competencia y compromisos de las diferente entidades.

⁶⁰ Ley 1381 de 2010, lenguas nativas. Título: Il Competencia y compromisos de las diferente entidades.

La ley de lenguas nativas, expone los derechos con los que cuentan las comunidades en cuanto al uso indicado de su lengua nativa así enunciando los títulos de cada uno de los derechos de los hablantes de lenguas nativas:

- Art: 4 No discriminación
- Art: 5 Derecho de las lenguas nativas y del castellano
- Art: 6 Nombres propios y toponimia en las lenguas nativas
- Art: 7 Derecho de las relaciones con la justicia
- Art: 8 Derecho en las relaciones con la administración pública
- Art: 9 Derecho en las relaciones con la salud

Los anteriores artículos muestran el campo y la gama de posibilidades que tienen las comunidades indígenas para trabajar en el tema de la inclusión, en cada uno de los derecho se lee la dimensión e importancia que se le va dando a las lenguas indígenas, aunque en nuestro país apenas comienza el proceso de concientización por la diversidad. En otros países este tema se ha trabaja con más responsabilidad como lo enuncian en el apartado de derechos lingüísticos Universales, legislación lingüística y política lingüística desde la declaración universal de derechos lingüísticos de Barcelona de junio de 1996 Reclama en su artículo 3 “Derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura, el derecho a disponer de servicios culturales, el derecho de una presencia equitativa de la lengua y la cultura del grupo en los medios de comunicación”⁶¹

Igualmente desde la misma declaración se nombran los principios generales que le dan forma a dicha norma Art: 10 Todas las comunidades indígenas son iguales en derechos. Art: 15 Toda comunidad lingüística tiene derecho a que su lengua sea utilizada como oficial dentro de su territorio. Art: 17 Toda comunidad lingüística tiene el derecho de obtener toda la documentación oficial en su lengua (valor simbólico). La normatividad que beneficia el reconocimiento cultural, es un asunto relativamente nuevo así enfatizando constantemente en la protección de

⁶¹ King Linda,(sf) Visiones y reflexiones. Capítulo 3 Los derechos lingüísticos y la revalorización de las lenguas indígenas en la educación de adultos por Utta von Gleich.

los derechos humanos de los pueblos indígenas, desde tiempos remotos las comunidades indígenas han sido expropiadas de sus territorios, “pactos como el TLC con Canadá y el alto porcentaje que ello representa en términos de empresas adjudicatarias de explotación de recursos en Colombia es otro frente de grave afectación para los pueblos indígenas, teniendo en cuenta las lógicas sin control de sobreexplotación de los recursos naturales que, generalmente, hacen parte de los territorios propios de estas comunidades”⁶² Así los pueblos y comunidades indígenas han sido vulneradas en todo el sentido de la palabra empezando por la inmersión en otra cultura que conocen abruptamente, por ello se reconoce frente a este contexto la revisión de propuestas de la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura, relacionada con las zonas de reserva de la Biosfera para que los territorios indígenas sean declarados como tales”⁶³ Como el ecosistema se ha visto afectado por el desequilibrio y las ansias de poder sobre la tierra, así las comunidades indígenas siendo desarraigadas de la cultura y por ende de su lengua, reforzándose desde los derechos universales para las comunidades étnicas sobre educación Art: 23 1. La educación debe contribuir a fomentar la capacidad de autoexpresión lingüística y cultural de la comunidad lingüística del territorio donde es impartida. 2. La educación debe contribuir al mantenimiento y desarrollo de la lengua hablada por la comunidad lingüística del territorio donde es impartida, enfatizando en los artículos también se tiene en cuenta este que involucra la responsabilidad de los retos que tiene el sistema educativo al enfrentar el reto de reconocer la cultura y la lengua nativa de un pueblo “Art. 25: Toda comunidad lingüística tiene derecho a disponer de todos los recursos humanos y materiales necesarios para conseguir el grado deseado de presencia de su lengua en todos los niveles de la educación dentro de su territorio: enseñantes debidamente formados, métodos pedagógicos adecuados, manuales, financiación de locales y equipos, medios tecnológicos tradicionales e

⁶² Rosembert Ariza S. (2013) Pueblos indígenas de Colombia ante el sistema interamericano de derechos humanos. Bogotá Universidad del Rosario Pág. 28

⁶³ Rosembert Ariza S. (2013) Pueblos indígenas de Colombia ante el sistema interamericano de derechos humanos. Bogotá Universidad del Rosario Pág. 38

innovadores. Los métodos pedagógicos indicados tendrían una gran ventaja en barrios como las Brisas poblado con gran diversidad cultural, es importante recordar para Colombia todo el recorrido que ha tenido la étnoeducación como política de educación para indígena. En este momento mirando la realidad desde un contexto multicultural donde se hace imposible analizar el concepto de étnoeducación como una forma limitada. En esta reflexión se abre la categoría para mirarla desde la interculturalidad, reconociendo así las relaciones sociales y culturales que se vivencian en las Brisas.

10.1. LA ETNOEDUCACIÓN COMO POLÍTICA PÚBLICA

Surgen en el siglo xx movimientos sociales indigenistas los cuales inician la rebelión étnica, en contra de la vulneración de los derechos, que se les han negado por siglos a estas poblaciones en medio de guerras colonialistas.

En medio de las discordias surgen propuestas por parte de los movimientos sociales étnicos entre estos nombrándose un grupo armado indigenista, el Quintín lame⁶⁴ quienes decidieron tomar las armas en defensa de los pueblos indígenas colombianos.

“El Movimiento Armado Quintín Lame (comúnmente conocido como "El Quintín Lame") fue fundado como una guerrilla indígena que operaba en el departamento del Cauca, sur-occidente colombiano. El Cauca tiene un 40% de población indígena y se caracteriza por la presencia de grandes terratenientes, una desigual tendencia de la tierra y conflictos territoriales entre resguardos indígenas y dueños de tierras. El Quintín Lame fue inicialmente fundado como un movimiento que buscaba extender los territorios indígenas a través de ocupaciones y defender a las comunidades indígenas de los ataques de los

⁶⁴ Quintín Lame, nombre inspirado en el personaje que logra en Colombia formar un grupo insurgente indigenista, quien aboga por la defensa y lucha de los indígenas.

terratenientes, militares, funcionarios del Gobierno y otros movimientos guerrilleros.”⁶⁵

Muchas peticiones y exigencias que se le reprochan al estado, quienes desde tiempos coloniales han puesto a los indígenas en un estado de la escala social bajo, un estado que los oprime, un estado que los creyó por muchísimo tiempo como barbaros e incivilizados violentándose así la integridad como humanos con una cultura diferente.

Así como se ha reclamado el derecho a las tierras colectivas, también entra en discusión y controversia, el tema de la educación para las comunidades ancestrales, el reclamo a una educación acorde a las necesidades de las comunidades indígenas, las cuales se han descrito en los dos periodos educativos que han existido en Colombia, el periodo de la evangelización y el de la instrucción pública, momentos que han hecho de la educación una herramienta homogenizaste y excluyente para los grupos étnicos.

En albores de las luchas aparece como tal la política de educación especial para grupos étnicos denominada hoy día como étnoeducación está en un principio como educación propia, la cual se impartió de indígenas para indígenas, para los indígenas se convertiría un modo endógeno de educación propia impartida en sus territorios.

Interesándose las comunidades indígenas por retomar la autonomía en cuanto a la educación, como se puede observar en la siguiente cita donde narran lo que vivieron los indígenas.

“Existe una verdadera represión educativa y cultural contra los indígenas. Los institutos educativos para indígenas están casi totalmente al servicio de los blancos y mestizos, muchos de los cuales no son siquiera de la zona de Tierra adentro. No se enseña la lengua materna de la gran mayoría de la población, que

⁶⁵ Información sacada de internet
https://es.wikipedia.org/wiki/Movimiento_Armado_Quint%C3%ADn_Lame

es Páez, y los llamados profesores bilingües son unos meros traductores sin ninguna iniciativa al servicio de los agentes de Monseñor Vallejo”⁶⁶

Generalizándose la problemática en diferentes zonas del país “ se promovieron una serie de acciones políticas en las que las denuncias, la presión y la protesta se constituyeron en los mecanismos para obtener el reconocimiento de derechos educativos especiales, en virtud de las tradiciones culturales y lingüísticas de sus poblaciones. Uno de los resultados de estos procesos de negociación con el estado fue la promulgación del decreto 1142 de 1974 el cual “ acuña por primera vez el termino de educación indígena dentro de la literatura oficial, sino que además les otorga el derecho a los grupos étnicos de diseñar y ejecutar sus propias propuestas curriculares, hizo un llamado a la necesidad de introducir la educación bilingüe en las escuelas y reconoció el derecho a que las comunidades indígenas eligieran y sostuvieran sus propios maestros”

En medio de las luchas sociales indigenistas en los años 70 y 80 en pro de la reclamación por los derechos sociales y culturales, igualmente aparecen las expresiones educativas preocupadas por la descontextualización educativa que las comunidades indígenas han padecido, estas expresando que la escuela durante décadas ha estado oprimiendo el reconocimiento cultural que estas merecen por ser los hermanos mayores dueños y creadores de las tierras amerindias. Se reconoce el decreto 1142 de 1974 reglamentario del decreto 088 de 1976 para beneficio de todos los grupos étnicos, los puntos básicos establecidos fueron:

- “La aprobación de procesos educativos concordantes con las características culturales y necesidades de cada etnia.
- El derecho de las comunidades a participar en el diseño de sus programas educativos.
- La obligatoriedad de realizar las alfabetizaciones en lengua materna.

⁶⁶ Cita sacada de las narraciones del CRIC, De la evangelización a la étnoeducación. Pág. 73

- La definición de criterios específicos para selección de maestros indígenas en especial que pertenecieran a sus comunidades y que fueran bilingües.”⁶⁷

Antes de la fecha de 1991 ya se estaba trabajando en los planes de étnoeducación en “1985 el ministerio de educación nacional creo el programa de étnoeducación su política en ese momento fue clara en materia de capacitación de maestros indígenas y no indígenas, diseño y producción de materiales educativos bilingües, apoyo a la investigación en lingüística y antropología”⁶⁸

Concretándose en 1991 el reconocimiento de Colombia como un país multicultural y pluriétnico como se menciona en el art 7 de la constitución la protección de la diversidad étnica de Colombia. Con claridad en ese reconocimiento de la diversidad se desprende el artículo 68 de la constitución “los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural”. Amparados por estas nuevas leyes los grupos étnicos con la ayuda del ministerio de educación concretan varios planes pilotos para implementar una nueva forma de enseñanza a las comunidades étnicas “De acuerdo con la estructura organizativa del Ministerio de Educación Nacional, entre 1985 y 1995 fueron los Centros Experimentales Piloto/CEP las instancias encargadas de la étnoeducación en las regiones. Allí se organizaron los seminarios de capacitación (nivelación, profesionalización y actualización de docentes), se coordinó con las organizaciones la asistencia de los docentes y se contrató a los capacitadores”⁶⁹

Creándose así la propuesta y con la importancia pertinente en la ley 115 de educación de 1994 que contiene el título III, donde se define la étnoeducación “ Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o

⁶⁷ Enciso Patiño P. Estado del arte de la étnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Pág. 9

⁶⁸ Enciso Patiño P. Estado del arte de la étnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Pág. 7

⁶⁹ Enciso Patiño P. Estado del arte de la étnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Pág. 11

comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.”⁷⁰ Definida así la étnoeducación se plantea el decreto 804 de mayo 18 de 1995 los principios bases de una línea étnoeducativa los cuales se enuncian en el Artículo 2:

Son principios de la étnoeducación:

- a) Integralidad, entendida como la concepción global que cada pueblo posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza.
- b) Diversidad lingüística, entendida como las formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones.
- c) Autonomía, entendida como el derecho de los grupos étnicos para desarrollar sus procesos étnoeducativa.
- d) Participación comunitaria, entendida como la capacidad de los grupos étnicos para orientar, desarrollar y evaluar sus procesos etnoeducativos, ejerciendo su autonomía.
- e) Interculturalidad, entendida como la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo.
- f) Flexibilidad, entendida como la construcción permanente de los procesos étnoeducativa, acordes con los valores culturales, necesidades y particularidades de los grupos étnicos.

⁷⁰ Modalidad de atención educativa a poblaciones. Capítulo 3 educación para grupos étnicos.

g) Progresividad, entendida como la dinámica de los procesos etnoeducativos generada por la investigación, que articulados coherentemente se consolidan y contribuyen al desarrollo del conocimiento.

h) Solidaridad, entendida como la cohesión del grupo alrededor de sus vivencias que le permite fortalecerse y mantener su existencia, en relación con los demás grupos sociales.

Comprendidos los principios anteriores el espectro de la étnoeducación en Colombia ha tenido gran importancia, reconociéndose la étnoeducación como una práctica pedagógica más incluyente, una práctica que visibiliza y reconoce que Colombia es un país con una gran diversidad de lenguas y culturas.

“El artículo 57 enfatiza la importancia de profundizar el estudio de la lengua materna (aproximadamente 68 lenguas y 292 dialectos en Colombia) y obliga al manejo equilibrado de la lengua materna y el castellano en el diario quehacer pedagógico; superando el currículo oculto mediante el cual se le bloquearon a mujeres, hombres y niños estudiantes de los grupos étnicos los espacios y momentos para la vivencia de su lengua, induciéndolos paulatinamente al olvido y menosprecio de ella. Esta situación se ejemplifica en la prohibición hecha en el aula escolar para el uso de las lenguas y dialectos criollos”⁷¹

La legalidad de la étnoeducación en Colombia abre un umbral de nuevas posibilidades para los grupos étnicos en Colombia. Siendo la educación un derecho innegables de todos los colombianos. Se incluye y se reconoce desde la norma la importancia de la educación contextualizada.

Reconociendo actualmente la ley general de educación, desde donde se plantean los lineamientos especiales para las comunidades indígenas se reconoce el artículo 55

⁷¹ Modalidad de atención educativa a poblaciones. Capítulo 3 educación para grupos étnicos. Artículo 58 de lenguas maternas.

“Aquellas que se ofrece a grupos y comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Debe estar ligada al ambiente al proceso productivo al proceso sociocultural con el debido respeto de sus creencias y tradiciones”⁷²

Sin desconocer que inicialmente la étnoeducación fue una propuesta mirada desde la educación endógena o propia, de y para las comunidades indígenas dentro de sus territorios, valorando otro sistema educativo, centrado en la vida cotidiana y el la palabra de los mayores.

Hoy en día las problemáticas indígenas en la ciudad se ven urgidas de otros enfoques como la étnoeducación intercultural, donde se llevan a cabo procesos de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) si bien se retoma desde las prácticas étnoeducativa las posibilidades de alfabetización en procesos interculturales y plurilingües. Desde la étnoeducación se apuesta la creación de materiales acordes con el fortalecimiento de la lengua nativa y con el interés por incluir otras culturas al sistema educativo.

Experiencias desde la étnoeducación de incluir en los colegios propuestas con un enfoque diferencial de la educación, se llevan en ciudades como Bogotá ejemplos de lo que es retomar las políticas educativas étnicas.

“En el colegio distrital Liceo Agustín Nieto Caballero, la mayoría de los estudiantes indígenas que allí estudian pertenecen a la comunidad Embera. Gracias al enfoque diferencial de la educación que reciben allí, no solo han aprendido lo que dictan los currículos tradicionales, sino también han tenido la

⁷² Artículo de Revista (2012) Guevara Gonzales G, Lemus Sánchez B. Proceso transicionales en niñas y niños indígenas de primera infancia, del distrito capital a su ingreso a la escuela pública. Pág. 23

oportunidad de enseñarles a sus compañeros mestizos sobre las tradiciones de su pueblo.”⁷³

La étnoeducación en contexto, una forma de impartir el conocimiento de una forma más holística, teniendo una apuesta en la ciudad de multiculturalismo, así introyectando en el hacer pedagógico el reconocimiento y la valoración por la diferencia. En este caso para atender las problemáticas reales de las comunidades indígenas.

⁷³ Artículo. Educación Bogotá. (2018) Pueblos indígenas: Los rostros de la interculturalidad en la escuela Pública.

11.DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta el contexto de práctica, en el barrio Las Brisas como practicante, se puede comprender que las ciudades contemporáneas no han sido estáticas, cambios notables surgen en sus barrios, en este caso especial con la llegada de población indígena al barrio y a la institución educativa. Mirando esta forma de relacionamientos culturales en la ciudad y dentro de las escuelas, se rescatan y se recopilan los derechos universales con los que las comunidades indígenas cuentan actualmente, donde se puede contrastar la realidad con la legitimidad del incumplimiento de muchos de estos derechos indigenistas. También comprendiendo que en la ciudad las comunidades se hacen más vulnerables a causa del alejamiento de sus territorios comunales, el derecho a preservar su identidad, cultura y lengua propia queda aún más relegado y se continúa con la puesta en práctica de una educación homogenizaste, una educación que domina un solo pensamiento a través de la enseñanza de una única lengua, en este caso el español. En el colegio Compartir las Brisas se detalla lo carente que esta la escuela en el reconocimiento de la diversidad, y en un enfoque pedagógico intercultural.

“Las minorías étnicas, las indígenas y la población rural deberían poder ejercer su derecho a una educación de calidad en su lengua materna; pero ese derecho no siempre se respeta. En la actualidad prevalece la enseñanza monolingüe mediante el uso de un idioma que no todos los educandos dominan, a pesar de las consecuencias negativas que acarrea esta práctica”, señaló el Consejo Directivo de la Unesco en una resolución de 2009. Ocho años después, el organismo vuelve a difundir esta disposición porque la realidad es

que el 40 % de la población mundial no tiene acceso a formación de calidad en su lengua nativa.”⁷⁴

Se contradice el discurso cuando en la práctica se evidencian relaciones excluyentes, en este caso excluyen una cultura que se es reconocida en la constitución política de Colombia como ente participativo en sus múltiples dimensiones, en este caso se pierde un verdadero enfoque incluyente para los pueblos aborígenes.

Enfatizando en el reconocimiento de una educación contextual para las comunidades indígenas y teniendo en cuenta los aportes de una étnoeducación intercultural está ayudando con los derechos de orden lingüísticos en la escuela. En vista de la problemática de reconocimiento cultural en la escuela con las comunidades, se toma de gran importancia la propuesta de educación bilingüe para contextos interculturales, como es el caso del colegio Compartir las Brisas, sin desconocer que en la vida comunitaria también se denota el aislamiento de las comunidades indígenas, la educación bilingüe se puede mirar como una de las formas más apropiadas para atender las necesidades de las comunidades étnicas en el país, la cual implicaría una tarea más seria con el reconocimiento cultural, apuntándole coherentemente a lo propuesto en la legislación elaborada en pro de reconocimiento de los derechos étnicos entre estos encontrándose el derecho por preservar su lengua nativa aprendiendo una segunda lengua, en este caso el español entendiéndose por educación bilingüe intercultural lo siguiente:

“Es el proceso educativo planificado para darse en dos lenguas y en dos culturas; como tal, tiene por objetivo que los educandos mantengan y desarrollen no solo la lengua sino también otras manifestaciones de su cultura para lograr este objetivo, los contenidos educativos deben provenir de la cultura de origen para los alumnos y también de la cultura a la que se les desea acercar,

⁷⁴ Revista Semana (2017) Colombia está perdiendo sus lenguas nativas.

cuidando que el conocimiento de esta última y de la lengua no signifiquen la pérdida de su propia identidad ni el abandono de su lengua materna”⁷⁵

Una propuesta que sería pertinente incluir en el diseño del proyecto Enraizarte Sería el componente lingüístico igualmente en la escuela, para atender a la población de un espacio y territorio de diversidad étnica en la urbe, como es el caso del barrio las Brisas y de la situación de debilitamiento cultural que se propicia desde la escuela. La propuesta de educación bilingüe intercultural, hace un llamado para que se construyan modelos de transferencia positivos desde donde se logren superar modelos educativos de bilingüismo sustractivo⁷⁶ donde se predomina una lengua sobre la otra, en el colegio Compartir las Brisas y en otros colegios de la zona, todavía predomina la educación basada en la evangelización, desconociendo por parte de muchos docentes la diversidad de culturas que los estudiantes llevan dentro de sí. Muchas de las y los profesores del colegio no están capacitadas para llevar a cabo procesos de inclusión cultural, este fragmentándose desde la imposición de una sola cultura a través del lenguaje.

Desde el proyecto Enraizarte se observa la necesidad de capacitar a los docentes en pedagogía diferenciales en pro de la inclusión de los pueblos étnicos desplazados, esto enunciándose uno de los objetivos del proyecto, consolidado un modelo de atención psicosocial y pedagogía diferencial en los centros educativos pero no enfatiza en el tema más olvidado por la escuela el del reconocimiento lingüístico.

Volviendo a retomar la idea de una educación bilingüe intercultural se toma como un recorrido teórico que puede ayudar a despejar las posibilidades de hacer de la

⁷⁵ Cartilla. República de Colombia, ministerio de educación nacional Dirección de capacitación, programa de Étnoeducación. Educación bilingüe Comunidad, Escuela y Currículo (1988) segunda cartilla Pág. 6

⁷⁶ Cuya meta no es agregar una lengua, sino restar, sustraer la lengua uno L1 de las habilidades lingüísticas de un hablante. El modelo que transición que está orientado al uso exclusivo de la lengua dos L2 en la educación contribuye al bilingüismo sustrativo, a nivel individual y social.

educación étnica una apuesta viable en el contexto actual en la ciudad. En este caso se reflexiona sobre el concepto de mantenimiento el cual propicia desde los primeros años escolares hasta la culminación del bachillerato, una forma de mantener, y fomentar la cultura nativa para que esta no se vea en riesgo de desaparecer.

“En un modelo de mantenimiento, en cambio la primera y segunda lengua son utilizadas como instrumentos de educación a lo largo de todo la escolaridad del “Niño, esto implica educar en dos lenguas y en dos culturas a nivel de escuelas primaria y secundaria, un modelo de mantenimiento tiene como meta a largo plazo un bilingüismo adoptivo, en cuanto busca que los educandos añadan la L2 a su uso de la lengua uno. De esta manera se construye un bilingüismo a nivel social, lo cual beneficia un mejor entendimiento entre los grupos monolingües que hablan la lengua uno L1 o la lengua dos L2.”⁷⁷

Con el plan de mantenimiento quizá se puede cambiar la realidad de las poblaciones étnicas desplazadas en la ciudad, las cuales asisten a la escuela, adentrándose a un mundo donde les depara otro lenguaje y otras formas de entender el mundo. Así se crean nuevos retos pedagógicos, donde la étnoeducación intercultural empieza nuevamente a tomar vida en medio del olvido, parece como si la normatividad lingüística para los grupos étnicos estuviera en el cuarto del San Alejo, escritos olvidados.

Si las escuelas se retan a enfatizar los procesos étnoeducativa interculturales se pueden rescatar y fortalecer las culturas inmateriales del territorio nacional, siempre teniendo muy presente la conexión del lenguaje y cultura siendo uno inherente al otro.

⁷⁷ Cartilla. República de Colombia, ministerio de educación nacional Dirección de capacitación, programa de Étnoeducación. Educación bilingüe Comunidad, Escuela y Currículo (1988) segunda cartilla Pág. 9

“si se admite con la lingüística Cognitiva que el lenguaje se funda en las correspondencias existentes entre experiencia corporal, pensamiento conceptual y estructura verbal, se puede concluir que la enseñanza de una segunda lengua- particularmente en el caso de un código perteneciente a una cultura sumamente alejada del código primero, debiera partir de la experiencia frecuente de situaciones discursivas propias de la nueva cultura que favorezcan su aceptación y la consecuente adquisición de su código. De allí la importancia de delimitar en su propio contexto de uso de una serie de situaciones-tipo en las que esa lengua desempeñe funciones características vinculadas a la experiencia física y cultural de sus hablante”⁷⁸

Se hace relevante lo anterior porque pone en contexto partir desde un acercamiento paulatino a otra lengua, sin desconocer el código primero de los educandos, en el caso del bilingüismo intercultural se plantea el desarrollo de la lengua y las culturas desde el mismo nivel, sin una presumir ser mayoritaria y dominante.

Compartiendo la idea de una transición acorde para a los acompañamientos que esta requiere especialmente cuando la población que cambia de territorio por poderes de fuerza como lo ha sido el desplazamiento. Según Peralta citado del artículo de procesos transicionales en niños y niñas de primera infancia, del distrito capital a su ingreso a la escuela pública, escrito por Gloria Guevara Gonzales

“La transición es un proceso de cambio que se da de pasar de un estado al otro y que implica tres subprocesos que pueden darse de manera secuencial: continuidad, progresión y diferenciación. El primero brinda estabilidad al cambio; segundo evidencia que los logros implica el alcance de mayores niveles de complejidad y el tercero distingue el cambio a obtener, cada uno de todos estos

⁷⁸ Rodas Juana del valle, Torito Martha Elena. Propuesta para la enseñanza del español en comunidades originarias del Chaco Salteño. Pág. 4

subprocesos está relacionado con los otros y desempeña un rol en el paso al nuevo estado”⁷⁹

Se podrían hablar de iniciativas de transición en algunas escuelas donde tienen presente los tres momentos para llevar a cabo una transición coherente con las necesidades de las comunidades indígenas como lo es por ejemplo el mantenimiento de procesos de bilingüismo intercultural donde se fusionan las dos lenguas con la misma importancia. Pero hay que considerar que en muchos de los casos Colombianos existe una transición atropellada ocasionando que

“el número de niños que ingresa a la escuela es mucho mayor al número de niños que finaliza la educación básica, esto gracias a la transición poco asistida.”⁸⁰ Las consecuencias de una transición atropellada trae consigo un sin número de consecuencias como lo es el atropello a fortalecer la identidad cultural de las comunidades que llegan del campo desplazadas.

“La condición indígena en situación de desplazamiento también afecta al niño en la escuela; esto es la condición socioeconómica de la familia, derivada del desplazamiento, el hecho de vivir en la calle y en muchas ocasiones pedir dinero, influye en la interacción de estos niños con sus compañeros en su contexto escolar, por la situación de desarraigo, también se ven afectados la identidad y la cultura.”⁸¹ Encontrándose varias problemáticas sociales a causa de una mala gestión a la implementación de las políticas que reconoce los derechos culturales de las comunidades también se concibe una muy controvertida a la hora de recordar a la educación como un proceso incluyente para todos los Colombianos.

⁷⁹ Artículo de Revista (2012) Guevara Gonzales G, Lemus Sánchez B. Proceso transicionales en niñas y niños indígenas de primera infancia, del distrito capital a su ingreso a la escuela pública. Pág. 25

⁸⁰ Artículo de Revista (2012) Guevara Gonzales G, Lemus Sánchez B. Proceso transicionales en niñas y niños indígenas de primera infancia, del distrito capital a su ingreso a la escuela pública. Pág. 29

⁸¹ Artículo de Revista (2012) Guevara Gonzales G, Lemus Sánchez B. Proceso transicionales en niñas y niños indígenas de primera infancia, del distrito capital a su ingreso a la escuela pública. Pág. 22

El tema de la deserción educativa en las escuelas que reciben estudiantes indígenas desplazados.

Esa relación dominante que hace que la mayoría de los estudiantes, migre de las escuelas y no quieran continuar estudiando en la institución educativa pública, al no sentirse la coherencia en el hacer pedagógico, a los niños indígenas se les dificultad adaptasen a otro mundo, desconociéndose así el valor por la cultura y la idiosincrasia propia, ejemplo de una escuela indígena:

“En relación con la educación dos de cada tres niños entre los 6 y los 14 años de edad que no están en la escuela son indígenas. El índice de analfabetismo de la población hablante de alguna lengua indígena disminuyó entre el 2005 y el 2010”⁸²

La deserción en los grados de primaria se incrementa, en el barrio las brisas hay muchos niños que no son escolarizados formalmente ya que la escuela no les brinda ni la cobertura, ni las garantías de vivir una educación acorde con sus verdaderas necesidades.

“La educación, que es el instrumento fundamental de desarrollo y la principal forma de combatir la explotación y la violencia contra los niños, tiene mayores problemas cuando se trata de indígenas. No solo llega en forma inadecuada y pobre, aumentando las tasas de deserción, sino que atenta contra la cultura y el patrimonio de los pueblos”⁸³

En medio de la descontextualización educativa indígena en la ciudad se padece y se vulnera el derecho a la educación y en particular la educación para indígenas. Muchos niños indígenas prefieren estar en sus casas compartiendo con sus familias los que haceres diarios, otros por la falta de escolarización se insertan en redes delincuenciales muy relacionada con el consumo de psicoactivos.

⁸² Sylvia Schmelkes (2013) Educación y pueblos indígenas: Problemas de medición. Vol 4 Núm. 1

⁸³ El Tiempo (2004) Ortega Guerrero Marisol. Los indígenas están doblemente discriminados. Pág. 1 Cita sacada de internet <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1552591>

Como ha sido pertinente discutir sobre el proceso de aculturación abrupto que tienen los niños, estos perdiendo la cultura paulatinamente y cultivando secuelas psicológicas negativas en el proceso de desarrollo como ser humano integral. También se cree que es importante señalar la deserción como problemática social, afectando y violentando continuamente el derecho a una educación contextualizada para estas comunidades.

12.CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta lo reflexionado anteriormente sobre las necesidades educativas de los grupos étnicos en la ciudad, se hace relevante plantear que el licenciado en étnoeducación y desarrollo comunitario tiene la capacidad de comprender y concientizarse cada vez más en el sistema educativo del relativismo cultural, de lo que implica tener y vivir un país diverso, así desarrollado las competencias “Tiene competencias para el trabajo con grupos cultural y socialmente diferenciados”⁸⁴ En este caso notándose la urgencia en las ciudades de revalorizar la riqueza cultural de las comunidades víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, se priorizan las políticas públicas educativas en cuanto la revalorización de dichas comunidades, desde la licenciatura en étnoeducación y desarrollo comunitario se pueden visualizar los momentos históricos de los grupos étnicos de la educación de estos en el país.

Se hace pertinente aclarar que este trabajo cuenta con un acercamiento al estudio desde la lingüística para contrastar la realidad del barrio Las Brisas, este estudio adentrándose a una primera fase de observación, ya que para hacer más detallada las consecuencias de una sociedad fragmentada culturalmente por causa de la imposición de una lengua, se tendría que recurrir a especialistas en lingüística, se toman algunos conceptos que se pueden contrastar con la realidad vivida en la escuela. He igualmente se “recrea la memoria histórica de sujetos, grupos, colectivos y comunidades, en pro de una ciudadanía diversa, diferenciada y posible”⁸⁵ Así haciéndose del étnoeducador un formador con énfasis en historia, de esa forma concientizando y despertando la crítica en sus estudiantes de sus propias realidades, creándose currículos con enfoques etnoeducativos donde lo exige el contexto de diversidad. En este caso se aboga por rescatar una

⁸⁴ Revisión del perfil del étnoeducador por internet <https://educacion.utp.edu.co/licenciatura-etnoeducacion/perfil-ocupacional.html>

⁸⁵ Sacado del perfil del licenciado en étnoeducación y desarrollo comunitario de la Universidad Tecnológica de Pereira.

étnoeducación intercultural donde se mezclan diferentes formas de sentir y expresar el mundo.

En este contexto se puede contrastar las realidades con las utopías de las normas Colombianas, desde la participación en el proyecto como acompañante de la gestora territorial del barrio Las Brisas, se puede hacer visibles las desigualdades sociales y la marginación de los grupos étnicos en el país, aun se continúa replicando un lenguaje de discriminación para estas comunidades. En la escuela se irrumpe la norma en cuanto a la valoración de la cultura propia. Hasta en el diseño de la infraestructura educativa se encuentra descontextualizada, también se encuentra descontextualizada la escuela en procesos educativos bilingües, donde se valore los conocimientos previos de las comunidades que llegan desplazadas a habitar la ciudad, siendo el desplazamiento de los grupos étnicos un fenómeno latente.

En relación con la participación en el proyecto, se abre un abismo a múltiples realidades sociales que padecen los barrios marginados y que a estos llegan personas víctimas del conflicto armado a enfrentar otros conflictos urbanos. Dentro del proyecto sintiendo en la práctica lo que fue cumplir el rol de étnoeducador, en esta labor adaptándome a una dinámica de trabajo propuesta por el proyecto donde se hacía hincapié constantemente en la recuperación de esas raíces ancestrales con las que llegan las comunidades a la vida urbana, desde la política pública étnoeducativa se reconocen los derechos lingüísticos. Fortaleciendo desde la práctica los relacionamientos culturales en la escuela y la comunidad, planteándose actividades como las del carnaval presencia donde se logran articular diferentes muestras artísticas y culturales aunque teniéndose la curiosidad por la participación del proyecto en los procesos lingüísticos.

Desde el contexto histórico, se puede concluir que los procesos de educación en Colombia para las comunidades étnicas ha tenido un sin fin de situaciones que los hace vulnerables a la hora de hablar del derecho educativos. Como se mencionó

en algún apartado sobre la influencia de la iglesia católica en los procesos educativos, reforzando en muchos momentos los actos de discriminación. En medio de tantas tensiones se crea y recrea constantemente un nuevo enfoque pedagógico para Colombia, aparece la étnoeducación como propuesta en pro del reconocimiento educativo, una mirada incluyente para las comunidades que no han tenido acceso a una educación digna y en contexto. Como se especifica desde la propuesta del proyecto educativo del programa de la Licenciatura en Étnoeducación y desarrollo ofrece, una educación “contextualizada, pertinente y fundamentada en el dialogo y la negociación cultural que potencie el desarrollo de las especificidades de lo local en un buen camino para lograrlo”⁸⁶. Las emergencias contemporáneas, conllevan a ver en la educación otras formas de ver el mundo, un mundo que se relaciona en todo el ser integral del sujeto cuando este llega a la escuela, con unos conocimientos previos que deben ser valorados en la triada de la comunidad, escuela y familia.

Desligándose la étnoeducación de miradas racistas como el pensar que solo es para indígenas, sin desconocer que inicialmente se da desde este foco, pero hoy en día el concepto ha tenido otras construcciones, un concepto que se abre a la inclusión en sus diferentes variantes, siendo esta praxis la más idónea para integrar y fortalecer las culturas en medio del caos urbano, como en el caso del barrio Las Brisas.

Desde las pedagogías que requiere la étnoeducación, se construye un licenciado que rompe con el esquema tradicionalista en las aulas de clase, empieza a visionarse un ambiente horizontal donde todos tiene el derecho a convertirse en sujetos críticos de su propia realidad, reconociendo las potencialidades y los saberes previos, así logrando construir la solución a las necesidades inmediatas del contexto general de vida. Se reconoce otro tipo de escuela donde los derechos culturales, sociales, económicos y políticos son visibles en la criticidad.

⁸⁶ Parafraseado del proyecto educativo del programa de la Licenciatura en Étnoeducación y Desarrollo Comunitario.

13.BIBLIOGRAFÍA

Guía: Modelo de Intervención psicosocial, diferencial e intercultural. Centro de desarrollo y consultoría psicosocial Taller de Vida.

Diagnóstico: Contexto institucional y social, institución educativa compartir las Brisas, barrio las Brisas-comuna Villa Santana Pereira.

Rojas A, Castillo E. (2005) Educar a los otros Capítulo dos: educación para indígenas y negros en Colombia, de la evangelización a la étnoeducación.

Los pueblos indígenas en Colombia. Derechos políticos y desafíos. (sf) UNICEF Oficina de área para Colombia y Venezuela Bogotá D.C, Colombia. Pág. 5

Ortiz Diana Patricia. Mag. Enseñanza de matemática. Docente Universidad de Pereira. Pereira ciudad receptora de población desplazada.

Umaña Mejía Fernando. La lucha de un Embera Katio por volver a su tierra. (Artículo del periódico El Tiempo)

Hervey Danilo Suarz, Diego Fernando Henao Arcila. El desplazamiento forzado indígena en Colombia, la ley del silencio y la tristeza

Zuluaga Gómez, Víctor. Etnohistoria de los indígenas Chami. Pág.136

Plan de universalización de la educación primaria. Educación Bilingüe, comunidad, escuela y currículo. Pág. 9

Sánchez López Sonia Yamile. El estado del arte sobre el español como segunda lengua en Colombia.

Romero Loaiza Fernando, Arbolea Ramos Pacho, Gonzales Ramírez Gloria Inés y Bedoya Hernández Diana Yadira. La enseñanza del español como segunda lengua, un estudio de caso con niños Nasa y Embera Chami.

Tzvetan Todorov. La conquista del otro (capítulos 1 y 4)

King Linda. Visiones y reflexiones, nueva perspectiva en la educación de indígenas para pueblos indígenas

Schaff Adam. Lenguaje y conocimiento, Pág. 258

Ortega Molina Galo Edison, Loja Quizhp María. Tesis “Interferencia lingüística de la enseñanza en castellano a los niños Kichw de educación general básica de la escuela Antonio Molina Iglesias.

Enciso Patiño Patricia. Estado del arte de la étnoeducación en Colombia con énfasis en política pública.

Ley 1381 de 2010, lenguas nativas. Título: II Competencia y compromisos de las diferente entidades.

Constitución política de 1991 Art 10

Ley 21 de 1991, convenio 169, convenio sobre pueblos indígenas y tribiales en países independientes

Rosembert Ariza Santamaría. Pueblos indígenas de Colombia ante el sistema interamericano de derechos humanos.

Enciso Patiño Patricia. Estado del arte de la étnoeducación en Colombia con énfasis en política pública.

Rodas Juana del valle, Torito Martha Elena. Propuesta para la enseñanza del español en comunidades originarias del Chaco Salteño.

Artículo de Revista (2012) Guevara Gonzales G, Lemus Sánchez B. Proceso transicionales en niñas y niños indígenas de primera infancia, del distrito capital a su ingreso a la escuela pública.

WEBGRAFIA

- <http://www.abc.com.py/articulos/pedagogia-diferencial-729265.html>
- <http://www.semana.com/on-line/articulo/lenguas-nativas-en-colombia-vulnerables/535970>
- <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/1581/30724T172.pdf?sequence=1>
- <http://journals.openedition.org/polis/10487>
- <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/dcs-upn/20160601014243/Experienciaseducacionindigena.pdf>
- <http://www.colombia.com/colombianos/noticias/sdi/151512/colombia-cuenta-con-68-lenguas-nativas-vivas>
- <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13291435>
- <https://es.wikipedia.org/wiki/Cosmovisi%C3%B3n>
- <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/grupos-etnicos>
- <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004173.pdf>
- https://es.wikipedia.org/wiki/Movimiento_Armado_Quint%C3%ADn_Lame
- <https://educacion.utp.edu.co/licenciatura-etnoeducacion/perfil-ocupacional.html>
- <https://maguared.gov.co/documento-procesos-transicionales/>